

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra sociálních studií a speciální pedagogiky

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika pro vychovatele

Kód oboru: 7506 RO29

Název bakalářské práce:

SPOLEČENSKÝ POHLED NA PROBLEMATIKU INTEGRACE

SOCIAL VIEW OF INTEGRATION PROBLEMS

Autor:

Marie Štosová

Stavbařů 2

466 01 Jablonec nad Nisou

Podpis autora: _____

Vedoucí práce: Ing. Zuzana Palounková

Počet:

stran	obrázků	tabulek	grafů	zdrojů	příloh
48	0	2	8	19	3 + 1 CD

CD obsahuje **celé** znění bakalářské práce.

V Jablonci nad Nisou dne: 30. 4. 2006

Prohlášení o původnosti práce:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

V Jablonci nad Nisou dne: 30. 4. 2006
Marie Štosová

vlastnoruční podpis

Prohlášení o využití výsledků BP:

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom(a) povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Autor:
Marie Štosová

Podpis: _____

Adresa:
Stavbařů 2
466 01 Jablonec nad Nisou

V Jablonci nad Nisou dne: 30. 4. 2006

Poděkování:

Děkuji vedoucí mé bakalářské práce, paní ing. Zuzaně Palounkové za pomoc a metodické vedení mé bakalářské práce, za cenné rady a připomínky, a hlavně za trpělivost.

Děkuji také všem pedagogům i široké veřejnosti za jejich názory a za to, že mi umožnily provést průzkum. Děkuji také celé rodině, zvláště manželovi a dcerám, za jejich emoční podporu, trpělivost a za to, že mi vytvořili dobré prostředí pro práci.

Podpis:

Název BP: Společenský pohled na problematiku integrace

Název BP: Social View of Integration Problems

Jméno a příjmení autora: Marie Štosová

Akademický rok odevzdání BP: 2005/2006

Vedoucí BP: Ing. Zuzana Palounková

Resumé

Bakalářská práce se zabývala problematikou integrace dětí se speciálními potřebami do běžných škol. Jejím cílem bylo zjistit pohled či názor široké veřejnosti (pedagogické i nepedagogické) na tuto problematiku.

Práci tvořily dvě stěžejní oblasti. Jednalo se o část teoretickou, která pomocí zpracování literárních pramenů popisovala jednak historii integrace a její postupný vývoj a dále možnosti integrace u jednotlivých druhů postižení.

Praktická část zjišťovala pomocí dotazníku postoje a názory široké veřejnosti na integraci.

Výsledky ukázaly, že řešení problematiky integrace a hlavně její realizace nebude úkol jednoduchý. Konkrétní navrhovaná opatření směřují jednak k větší medializaci problému, ke zlepšení systému poradenských služeb a v neposlední řadě k nutnosti dalšího vzdělávání učitelů v oblasti speciální pedagogiky.

Za největší přínos práce vzhledem k řešené problematice bylo možné považovat zjištění reálného pohledu společnosti na problematiku pedagogické integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol.

Klíčová slova:

Historie péče o postižené, pedagogická integrace, inkluze, modely integrace, současný pohled na problematiku integrace, , přínos integrace, integrace zrakově postižených, integrace tělesně postižených, integrace mentálně postižených, integrace sluchově postižených, pedagogická asistence.

Summary

The Bachelor Work deals with problems of integration of the children with special needs into ordinary schools. Its purposes is to find out the look or opinion of wide community (pedagogic and non-professional) to this problems.

The work consists of two main parts. It is the theoretical one, which, by the help of processing of literary sources, describes history of integration and its gradual development and also the possibilities of integration at separate kinds of handicaps.

Practical part investigates, with the help of questionnaire, wide community opinions of integration.

The results show, that the solution of integration problems and especially its implementation won't be a simple task. Concrete proposed proceedings direct partly to bigger publication of the problem, to the improvement of advisory services, and last but not least to the necessity of further training of teachers in the area of special pedagogy.

The biggest contribution of this work with respect to solving problems was the detection of realistic look of community at the problems of pedagogic integration of the children with special educational needs into ordinary schools.

Keywords:

The history of care of handicapped, pedagogical integration, inclusion, models of integration, actual view of integration problems, benefit of integration, integration of visual handicapped, integration of mentally handicapped, integration of physical handicapped, integration of auditory handicapped, pedagogical assistance.

Obsah

1 Úvod.....	8
2 Teoretické zpracování problému	9
2.1 Historický náhled na péči o postižené.....	9
2.2 Integrace.....	11
2.2.1 Modely integrace.....	13
2.2.2 Současný pohled na problematiku integrace	14
2.2.3 Přínos integrace	19
2.2.4 Integrace dětí se zrakovým postižením	21
2.2.5 Integrace dětí tělesně postižených	23
2.2.6 Integrace mentálně postižených	24
2.2.7 Integrace sluchově postižených dětí.....	26
2.2.8 Problematika pedagogické asistence	27
3 Praktická část	30
3.1 Cíl praktické části	30
3.2 Popis výběrového vzorku a průběh průzkumu	30
3.3 Použité metody.....	30
3.4 Stanovení předpokladů.....	30
3.5 Získaná data a jejich interpretace.....	31
3.6 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse	40
Shrnutí a diskuse k předpokladu č. 2-5	40
Shrnutí a diskuse k předpokladu č. 1, 6 a 7	41
Shrnutí a diskuse k předpokladu č. 8.....	42
4 Závěr	43
5 Návrh opatření.....	44
6 Seznam použitých zdrojů.....	47
7 Seznam příloh	48
8 Přílohy	48

1 Úvod

Tématem bakalářské práce je integrace dětí a mládeže se speciálními potřebami do společnosti jejich zdravých vrstevníků a hlavně společenský pohled na tuto problematiku. Teoretická část práce se zabývá jednak historickým pohledem na péči o postižené a také vývojem integrace postižených, až po současnou situaci. Zaměřila jsem se především na zařazení dětí se speciálními potřebami do školní výuky v běžných školách, tzn. na pedagogickou integraci.

Cílem práce je průzkum veřejného mínění na problematiku integrace a kromě toho i seznámení se s tím, co může úspěšná integrace přinést všem zúčastněným stranám, tedy nejen dítěti se speciálními potřebami, ale i jeho kamarádům a spolužákům, jeho rodičům i učitelům a škole. Cílem práce je oslovit nejen rodiče, ale také učitele, aby vyjádřili svůj názor a pohled na tuto problematiku.

Není to jednoduchý proces a nemusí být vždy úspěšný (ne pro každé dítě je integrace tím nejlepším řešením). V případě úspěchu, zařazení dítěte do běžného kolektivu je postiženému dítěti umožněno maximální rozvíjení jeho schopností, dovedností, vzdělávání a tím možné uplatnění v budoucím životě, a hlavně také získání pocitu „normálnosti“. Všichni ostatní mají také možnost získat poučení o tom, jak se chovat k postiženému dítěti a později k postiženému dospělému člověku. A to patří mezi veliké plus integrování lidí postižených, že se my ostatní naučíme s nimi žít, přijímat je jako své partnery a přestaneme je odsunovat z našeho života, ze středu našeho zájmu někam na okraj společnosti do speciálních domovů a ústavů, kde se o ně snad postará někdo jiný.

Podle světových statistik vypracovaných organizacemi OSN a Světové zdravotnické organizace, na světě žije 500 miliónů lidí s určitým zdravotním postižením. Pro lepší představu, jedná se zhruba o každého desátého člověka mezi námi. (Vládní výbor, 1992)

V naší republice žije přibližně 300 tisíc spoluobčanů sluchově postižených (z toho 15 tisíc zcela hluchých), 60 tisíc zrakově postižených, více než 300 tisíc mentálně postižených, přibližně stejný podíl tělesně postižených a dále skupiny lidí s poruchami řeči, jedinci slepohluší a méně početné skupiny osob, jejichž zdravotní postižení jsou vícečetná a vyskytují se v různých kombinacích. Kromě

toho existuje značné množství osob postižených vrozenými vývojovými vadami, osob s postižením po těžkých nemocích a dále i mnoho lidí dlouhodobě nemocných. V České republice je to celkem 1 200 000 občanů. (Švingalová, Tomická, Pešatová, 2003, s. 21)

Z těchto údajů je zřejmé, že je nutno stále se touto problematikou zabývat, a zdokonalovat systémy péče o handicapované.

2 Teoretické zpracování problému

2.1 Historický náhled na péči o postižené

Při pohledu do historie zjistíme, že se přístup společnosti k lidem s postižením v průběhu dějin lidstva postupně měnil. A to od negativních postojů založených na předsudcích přes charitativní přístupy v podobě křesťanské lásky k bližnímu až po snahy poskytovat handicapovaným lidem co nejširší péči, pomoc a podporu, ovšem, většinou co nejdále od tzv. „normálních“ lidí.

Vztah k tělesně postiženým se ve starších dějinách lidstva vyznačoval brutalitou i likvidačním přístupem. Zákonná péče o tělesně postižené začíná v roce 1601 v Anglii. Poté až do 18. století ovlivňovaly život těchto lidí např. první ortopedické operace ve Francii či založení prvního léčebného ústavu ve Švýcarsku (1770). V 19. století a na počátku 20. století začaly vznikat ústavy pro tělesně postižené v Německu, Dánsku, Anglii, Rusku a Francii.

Všechny tyto počiny vznikaly z podnětu na tehdejší dobu pokrokových názorů, zejména lékařů a filozofů (také J. A. Komenský). Podklad pro péči o tělesně postižené na území Rakouska–Uherska byl stanoven v zákoně č. 78 z roku 1902. V jeho znění se zdůrazňují děti zmrzačené. Požaduje se, aby i pro ně – a nejen pro slepé, hluchoněmé, slabomyslné a mravně zpustlé – byly zřizovány fondy pro zajišťování existence odborných ústavů.

Počátkem 19. století vzniká velké množství škol a ústavů pro neslyšící po celé Evropě.

Už ve školském zákoně z roku 1905 najdeme pověření školského úřadu, aby rozhodl o zařazení postiženého do výuky s možnostmi: navštěvovat školu, být dočasně osvobozen, být trvale osvobozen, být vyučován doma. Speciální školy pro tělesně postižené v této době ještě neexistovaly, proto tato možnost nepřicházela v úvahu. Ojedinělá zařízení, např. pro zmrzačené a opuštěné dívky v Praze měla charakter azylových domů.

V České republice vznikl jako první Domov pro zmrzačené v roce 1910 z ortopedického ústavu v Liberci. Tento a později i ústavy v Brně a v Plzni byly vedeny podle pojetí pražského lékaře Jedličky. Ten zdůrazňoval nutnost existence školy: „... je nutné, aby byla s ústavem spojena hned na začátku normální škola“. (Valenta, 2003, s. 12)

První český ústav pro hluchoněmé v Praze byl založen roku 1916.

Vývojem procházelo i označení tělesně postižených lidí – mrzák, zmrzačený, tělesně vadný, tělesně postižený – přičemž docházelo k postupnému zjemňování v souvislosti se snahami dosáhnout pokroku v péči o tohoto člověka. V českých zemích došlo k nástupu péče o tělesně postižené později než v jiných zemích, vzniklé instituce se však velmi rychle rozvíjely a řada z nich působí dodnes často i ve stejné lokalitě.

Od 50. let se v ekonomicky rozvinutých zemích stále více ustupuje od pojetí handicapovaných jako relativně neměnné skupiny, vyžadující stálá opatření, která jsou odlišná od opatření pro většinu obyvatel. Koncem 60. a začátkem 70. let bylo všeobecně akceptováno, že jen velmi malá část dětí je natolik handicapovaná, že se potřebuje vzdělávat ve speciálních institucích.

Problém zdravotně postižených v uplynulých 40 letech v ČSSR nespočíval v sociálním zabezpečení. To bylo dokonce na vyšší úrovni než ve většině západních zemí (myšleno relativně vůči naší průměrné populaci). Byl vybudován snad nejrozsáhlejší systém speciálních škol na světě, do kterých byly umísťovány často také děti s nepatrným postižením. Těžce zdravotně postižení, stejně jako staří lidé, byli umísťováni do velkokapacitních a opět izolovaných ústavů sociální péče. *Problém tedy spočíval v tom, že postižení byli doslova segregováni od zdravé společnosti. Většina zdravé populace se tak s postiženými prakticky nesešla.*

Člověk usiluje především o to být svobodnou bytostí. Být svobodný znamená mít možnost volby, samostatně se rozhodovat. Snaha o to, aby člověk s postižením nebyl pouze případem, o kterém rozhoduje někdo jiný (i když je to odborník), ale především člověk s vlastní autonomií, vyústila ve vyhlášení Deklarace lidských práv zdravotně postižených osob Valným shromážděním OSN, ke které se spolu s dalšími zeměmi připojila i Česká republika. Řešení situace zdravotně postižených se stalo součástí demokratizace a humanizace české společnosti. (Vítková a kol., 2004, s.305)

2.2 Integrace

Obecně znamená pojem integrace plné začlenění jedince s postižením do společnosti, do přirozeného sociálního prostředí, v co nejvyšší možné míře. Opakem integrace je segregace. Jesenský (1998, s.30) charakterizuje integraci jako „sjednocování postojů, hodnot, chování a aktivit různého druhu.“.

V současné době se hodně mluví o integraci a zviditelňování osob se zdravotním postižením. Česká republika přijala v roce 1993 podobně jako ostatní státy OSN *Standardní pravidla pro vyrovnání příležitostí pro osoby se zdravotním postižením*. Pravidla nejsou závazná, ale znamenají významný morální a politický závazek členských států OSN přijmout vlastní opatření pro vyrovnání zdravotního postižení. Tento program se snaží více podporovat aktivitu zdravotně postižených. Právo na vzdělání postižených se stalo v posledních dekáдах také základním ukazatelem vyspělosti současných společností.

V Evropě se již mnoho let hovoří o „integračním procesu“. V edukační linii prostupuje integrace především do oblasti výchovy a vzdělávání osob se speciálně vzdělávacími potřebami různého věku, včetně dětí věku raného či seniorů. Můžeme to chápat jako "Školu pro všechny ". V devadesátých letech 20. století nebyl celosvětově řešen jen problém samotné podstaty integrace osob se speciálními potřebami, ale i pojmosloví týkající se této oblasti. Američtí autoři se zabývali rozdíly v konceptech *integrace a inkluze*, které se často v České republice užívají mnohdy shodně. V závěrech pozorujeme, že se více aplikuje pojem úplná inkluze. Přesný překlad znamená *být úplně součástí* (to be included).

Termín integrace znamená spíše začlenění jedince či skupiny, která byla dříve vydělena, zpět do komunitního života.

Nejlepší cesta je poskytnout zdravotně handicapovaným příležitost vést pokud možno samostatný život bez závislosti na jiných. To znamená poskytnout jim takové individuální zdroje a sociální služby umožňující přístup ke stejným sociálním, politickým a kulturním příležitostem jako občanům nepostiženým.

Prostředky k tomu jsou sociální rehabilitace, speciální výchova a vzdělávání, psychologické působení a pracovní uplatnění.

Základním aktivním článkem v řetězu socializace či integrace zdravotně handicapovaných dětí je *rodina*. Je dobře, když rodiče nedají postižené dítě do ústavní péče. V takovém případě je ale častým průvodním jevem takových rodin jejich izolovanost a značné nároky na osobnost a psychiku.

V dnešní společnosti, kde má již každé dítě právo na vzdělání, je to také škola, zároveň s rodinou, která má nejvýznamnější vliv na vývoj a rozvoj všech složek osobnosti dítěte. Cílem by mělo být zařadit co nejvíce postižených dětí mezi zdravé vrstevníky, což vystihuje pojem *pedagogická integrace*, která je převážně tématem této práce. Jde o integraci, která se váže na výchovně vzdělávací instituci - školu. Jedná se o vytvoření takových podmínek, které umožňují začlenění jedince s postižením do stávajícího běžného školského systému.

Integraci ve smyslu *pedagogické integrace*, charakterizuje Stejskal, jak uvádí Švingalová, Tomická, Pešatová, (2003, s. 36) „nikoli jako pouhé seskupování dětí a včleňování postižených mezi nepostižené. Při integraci jde o zážitek, vytváření celku vyšší kvality, tj. každé dítě je součástí nezbytnou pro funkci celku, je nepostradatelné (pokud tu není, chybí mi). Jedno dítě je tu pro druhé. Z tohoto vymezení plyne také význam integrace pro oblast sociální“.

V posledních letech se stále více ukazuje, že pedagogická integrace má svůj nesporný význam, ale na druhou stranu ji nelze přeceňovat. Opodstatnění má zejména tehdy, je-li ve prospěch všech zúčastněných.

Ukazuje se, že za současných školských podmínek by mohla být pro některé děti nadměrnou zátěží. Navíc běžná škola nemusí disponovat potřebným materiálním vybavením nebo adekvátním personálním zajištěním.

Z tohoto pohledu se jeví zachování sítě speciálních škol a zařízení v naší republice jako nezbytné.

Pedagogickou integraci a její přínos je nutné vidět v kontextu:

- dítěte s postižením
- zdravého dítěte
- rodiny
- školy
- učitele
- společnosti

Kromě pedagogické integrace se dá na školách uplatnit také tzv. *úplná integrace*, to je zařazení dítěte s postižením do běžné školy bez větších omezení, pouze s přihlédnutím k jeho momentálnímu stavu, *částečná integrace* - vyčlenění běžné školy pro žáky s jedním postižením (např. školy pro nevidomé, neslyšící,) nebo *obrácená integrace*, tzn. možnost zařazení zdravého dítěte do speciální školy (v našich podmínkách se vyskytuje pouze výjimečně).

(Švingalová, Tomická, Pešatová, 2003, s. 37)

2.2.1 Modely integrace

Právo postižených na vzdělání a rovnost šancí patří k evropským, ale také ke světovým základům speciální pedagogiky. Integrativní snahy vycházejí z analýzy OECD, která popsala následující modely:

- **Medicínský model** - vychází z biologicko-organických nebo funkčních příčin, což vede k poskytování medicínsky orientované péče, jejímž cílem je překonání a léčba postižení. Ve speciálních zařízeních se provádí speciální pedagogická opatření, podpůrné vyučování a různé speciální terapie. Integrace v tomto případě znamená začlenění dítěte do běžné školy po předchozím vyřazení ze základní školy praktické. Změna školského systému při tomto pojetí není nutná, dítě se přizpůsobuje stávající struktuře.
- **Sociálně patologický model** – předpokladem tohoto modelu je, že základní integrační těžkosti nejsou sociální povahy, ale biologické. V centru tohoto pojetí se objevuje otázka socializace a diskriminace podmíněné postižením.

Děti s postižením jsou v tomto smyslu sociálně nepřizpůsobivé, a proto jejich adaptace a normalizace vyžaduje speciální terapii.

- **Model prostředí** – je zaměřen na vlastní školu. Cílem je vyřešit otázku, jak se má škola změnit, aby to bylo ve prospěch postižených dětí. Tím, že jsou děti integrovány do běžné školy, se škola přizpůsobuje potřebám všech žáků. Tomu odpovídá školská reforma, která umožní poskytnout diferencované nabídky všem dětem podle jejich vzdělávacích a výchovných potřeb. K tomu je zapotřebí odpovídajícího materiálního vybavení i kvalitního, vzdělaného personálu a vytvoření sítě speciálních a základních škol. Přednost tohoto modelu spočívá zejména v mimoškolní, tedy sociální oblasti. Tomuto modelu odpovídá nejlépe flexibilní, částečná integrace.
- **Antropologický model** - v něm nejde v první řadě o vylepšení prostředí, nabídek a vybavení, ale především o vylepšení interpersonální interakce. Nejdůležitějším není také to, že se postižení naučí tak dobře, jak je to jen možné, žít se svým postižením, ale zdůrazněna je především potřeba respektování jejich identity a jedinečnosti včetně jejich postižení. Nezbytné je realistické ohodnocení stavu a situace, ve které se postižení nacházejí. V protikladu k tradičním vyučovacím metodám znamená podpora a učení odhalení své osobnosti se zdůrazněním interakce. Podle tohoto pojetí reformovaná škola respektuje všechny děti, stejně jako diferencované nabídky podle individuálních potřeb. Role postiženého dítěte je silně ovlivněna postojem učitelů a spolužáků. (Vítková a kol., 2004, s.16)

2.2.2 Současný pohled na problematiku integrace

Právo na vzdělání dětí se speciálními potřebami se stalo v posledních dekádách základním ukazatelem vyspělosti současných společností.

I v České republice prochází školství a vzdělávání procesem transformace. Cílem této transformace je vytvoření demokratické a humánní školy, která by poskytovala všem členům společnosti stejné šance na dosažení odpovídajícího

stupně vzdělání. Zajišťuje každému občanovi uplatnění práva na rozvoj svých individuálních předpokladů. (Vítková a kol., 2004, s. 19)

Základy postupného začleňování dětí s postižením do běžných škol byly v České republice položeny na začátku 90.let. Odborná i laická veřejnost se o této problematice začala dozvídat v podstatě po listopadových událostech v roce 1989. Předpokladem bylo přijetí či novelizace stávajících právních norem upravujících zařízení, organizaci a obsah vzdělávání. Mezníkem se stalo zejména přijetí vyhlášky o základních školách v r. 1991, která poprvé explicitně zmínila možnost začleňování dětí s postižením do běžných škol.

Právní normou upravující základní vztahy ve školství byl zákon ČNR číslo 564/1990 Sb. o státní správě a samosprávě ve školství ve znění novel.

V obecně závazných právních normách se o integraci dětí s postižením hovořilo i ve vyhlášce MŠMT č. 291/1991 Sb. o základní škole.

Poprvé norma resortu školství potvrdila možnost (nikoli povinnost) přijmout do školy dítě se zdravotním postižením.

Podle znění vyhlášky mohl ředitel školy zřizovat speciální třídy pro:

- sluchově postižené žáky
- zrakově postižené žáky
- tělesně postižené žáky
- žáky s vadami řeči

Právo všech dětí na vzdělání bylo zajištěno i v Listině práv a svobod, která je svým článkem 33 součástí ústavy České republiky (usnesení předsednictva ČNR 2/1993).

Cíle vzdělávací politiky schválila vláda České republiky na svém zasedání v roce 1999, na jejímž základě vznikl Národní program rozvoje v České republice tzv. *Bílá kniha* (2001). (Vítková a kol., 2004, s. 19)

Legislativní podmínky pro integraci zdravotně postižených dětí a žáků byly poprvé vyjádřeny zákonem ČNR č. 390/1991 Sb. o předškolních a školských zařízeních (dále ve znění zákona 190/1993, 138/1995). Na tento zákon navazují příslušné vyhlášky MŠMT ČR o mateřských školách (35/1992), o základní škole (291/1991) a střední škole (354/ 1991), ve kterých se řeší individuální zařazování dětí a žáků do běžných typů mateřských, základních a středních škol a jsou ustanoveny podmínky pro práci v integrované třídě. (Vítková a kol., 2004, s. 21)

Tato opatření byla podrobně rozpracována ve *Směrnici MŠMT ČR k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení* (č.j. 13710/2001-24 ze dne 6.6. 2002.)

Veřejnost, pracovníci pomáhajících profesí a pracovníci veřejné správy České republiky i nadále volí progresivní cestu integrace občanů a dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Důkazem je nejen vydání návrhu nové školské reformy, již zmiňovaná Bílá kniha Ministerstva školství a tělovýchovy České republiky v roce 2001, ale právě úspěchy konkrétních snah rodičů a odborníků. Velkým pokrokem bylo započetí vzdělávání dětí s těžkým kombinovaným postižením, experimentální ověřování integrace dětí s mentálním postižením v běžných třídách a v neposlední řadě mnoho kurzů celoživotního učení zaměřených na občany s postižením dospělého věku.

Poslední, a v současné době platný, je **zákon č. 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání**, který vešel v platnost k **1.1. 2005**, ve kterém dochází k prohloubení integrace žáků se speciálními potřebami do škol běžného typu; ponechává se však možnost, aby v odůvodněných případech mohly být i nadále zřizovány samostatné školy, popřípadě třídy, pro žáky se zdravotním postižením. Jedním z klíčových faktorů úspěšné integrace se stává připravenost učitelů běžných základních škol a zdokonalování jejich kompetencí v oblasti edukace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Nesporným přispěním jsou také dobře připravení speciální pedagogové jako podpůrní činitelé běžných pedagogů, rodičů a svých žáků.

Rodiče postižených dětí stojí před rozhodnutím, jaký typ školy vyberou pro své dítě. Speciální školy, které dříve nabízely dětem s postižením jedinou možnost vzdělávání, jim poskytují pocit větší ochrany a bezpečí (v kolektivu stejně postižených získávají větší sílu) a jejich rodičům pocit uspokojení (speciální škola = speciální péče).

Přednost běžných tříd nebo speciálních tříd na běžných školách před speciálními školami pro děti s postižením je dána snahou o překonání „skleníkového prostředí“, které tyto speciální školy do určité míry vytvářejí.

V důsledku této uzavřenosti:

- bývá úroveň běžných sociálních dovedností dětí nižší
- děti se se svým handicapem vyrovnávají později
- na děti bývají kladeny nižší nároky
- postiženým dětem chybí možnost srovnání se zdravými dětmi
- děti mají větší pocit odlišnosti
- na děti je soustředěna pozornost a vzniká u nich pocit, že nemusejí vyvíjet vlastní úsilí a vždy jim bude pomoheno

Dnes víme, že integrace v edukaci absolutně provedena nebyla a nikdy nebude, ale důležitým aspektem je její medializace a následné přiblížení veřejnosti k jakémusi povědomí o lidech se speciálními vzdělávacími potřebami.

Kromě mnoha úspěšných případů integrace žáků, především se zrakovým a tělesným postižením, jsou známa také integrační negativa, u nás zprvu skrytá za euforií nového a pokrokového.

I v České republice se již mnoho integrovaných dětí vrátilo zpět do speciálního školství a mnoho dospělých zůstalo přes všechny snahy profesionálů a blízkých izolováno.

Neopomíjeme ani to, že hlasy samotných občanů s postižením znějí někdy spíše v duchu touhy po odlišnosti a uvědomění si nemožnosti se integrovat totálně. (Vítková a kol., 2004, s. 10)

Zdařilé integraci musí předcházet vytvoření řady určitých podmínek, protože kromě samotného dítěte a jeho rodiny musí být po všech stránkách připravena i škola.

- Postiženému dítěti musí být škola dostupná. Vzniká tu tedy problém dopravy do školy, která nesmí být příliš vzdálená nebo dosažitelná s využitím bezbariérových dopravních prostředků. Dopravu do školy také umožňují osobní asistenti.
- Důležitým faktorem je *připravenost učitele*. Pouhá snaha a entuziasmus bez alespoň základního vzdělání v oboru speciální pedagogiky nestačí. Integrace musí být jeho svobodnou volbou, protože s sebou nese jiné a větší nároky na odborný i lidský přístup k nemocným i zdravým dětem.

- Zásadním podmínkou je bezproblémové přijetí postiženého dítěte spolužáky. Tomu musí odpovídat příprava kolektivu tak, aby se integrované dítě nestalo terčem verbálních a agresivních útoků ze strany spolužáků, aby nezůstalo izolováno, ani aby s ním bylo zacházeno soucitně a nestalo se kuriozitou třídy. Zároveň mu však nesmí být věnována nadměrná pozornost tak, že na zbytek třídy zůstane učiteli pouze minimum času. Zdraví žáci musí chápat, proč tato situace nastala, co ji způsobilo, jak mohou pomoci.
- S integrací musí souhlasit rodiče postiženého dítěte a musí si ji přát. Zařazení dítěte do běžné školy znamená automaticky vyšší nároky na spolupráci se školou, na speciální domácí přípravu a péči, na laskavost a pochopení nezdarů a selhání, které nastávají častěji než u zdravého dítěte.
- Nezanedbatelné jsou také architektonické bariéry samotné školy a třídy, která má dítě s postižením přijmout. Důležité je zajištění pracovního místa ve třídě, je-li to nutné, speciálních pracovních pomůcek.

Integrace handicapovaného žáka musí být vnímána jako dvoustranný proces ovlivňování zdravých i handicapovaných. Je nebezpečné chápat ji jako „normalizování“ handicapu. Toto nebezpečí se týká opět přístupu všech – žáků i dospělých. Výsledkem by mohl být úplný opak.

Stupeň dosažené socializace osob s postižením se řídí podle toho, zda a do jaké míry se podařilo handicap překonat. Rozlišujeme následující stupně:

- Nejvyšším stupněm je integrace, tedy úplné zapojení osoby s postižením, u níž byly důsledky vady zcela a beze zbytku překonány
- Dalším stupněm je adaptace, v případě, že osoba s postižením se dokáže zapojit do společnosti po všech stránkách, ale jen za jistých pomocných opatření (např. sluchově postižený člověk s využitím naslouchadla a po výcviku sluchu)
- Třetím stupněm je utilita, což znamená, že se postižená osoba, u které nebylo možno překonat postižení, zapojuje pouze za dohledu a s pomocí druhých lidí, čímž dosáhne určitého stupně pracovní použitelnosti a v důsledku toho i

jistého společenského i subjektivního uplatnění a uspokojení (např. osoby mentálně retardované)

- Nejnižším stupněm je tzv. inferiorita, u těžce postižených osob, kdy socializace není možná.

2.2.3 Přínos integrace

Přínos integrace postiženým dětem:

- Nejvýznamnější fakt je, že postižené dítě chodí do běžné školy spolu se svými vrstevníky v místě svého bydliště. Zůstává tak ve svém rodinném prostředí, se sourozenci, nemusí bydlet samo v internátu, není přerušen kontakt s rodinou, která se na úspěšné integraci aktivně podílí. Často odpadá i problém dojíždění do vzdálené speciální školy. Kontakt se školou je častější, na mimořádné chování, výjimečnou situaci lze reagovat okamžitě.
- Ve třídách je vytvořeno přirozené sociální prostředí. Handicapované děti se v komunikaci s dětmi zdravými naučí snadněji sdělovat a také přijímat příjemné i nepříjemné věci.
- Včasným zařazením mezi zdravé děti se dítě postižené se svým handicapem dříve a snadněji vyrovná.
- Dítě získává úměrně svému postižení životní dovednosti a „zdravé“ životní zkušenosti ve spojení s okolním prostředím, ve kterém se bude pohybovat i po skončení školy, je tedy lépe připraveno pro další život.
- Děti zde mají možnost najít něco, v čem vyniknou a mohou pomoci druhým, svoji potřebnost. Dochází ke zvýšení vlastního sebehodnocení a pocitu vlastní ceny.
- Dítě s postižením neodvyká společnosti zdravých dětí, ale, přestože si to ani neuvědomuje, přebírá vzor jejich chování a jednání a postupně se stává jejich partnerem.
- Vzájemným působením zdravých a handicapovaných dětí dochází ke zvýšení motivace vzájemně si pomáhat, pochopit, že jsme odlišní a přesto stejní apod.
- Při zdařilé integraci získá dítě pocit rovnocennosti.

Přínos integrace zdravým spolužákům:

- Zejména nové sociální vztahy a nová pravidla vnitřního života ve třídě, které podporují vzájemnou toleranci, ochranu slabšího, pomoc druhému. Postižené děti přinášejí do vzájemných vztahů čistotu, bezelstnost, upřímnost a oddanost. Ale ani vztah k nim nelze předstírat.
- Atmosféra pomoci, podpory a spolupráce postupně vytlačuje násilí, hrubost a agresivitu.
- Snadněji se projevují a získávají na ceně vlastnosti člověka, pro které by nebylo místo v soutěživém kolektivu.
- Mění se pořadí v hodnotovém systému dětí ve prospěch zdraví, přátelství, radosti před hmotnými požitky a povrchními představami o životě.
- Soužití s postiženými naučí děti správně vnímat problémy a úspěchy. Většina problémů, se kterými s zdravé dítě ve svém životě setkává, má jen přechodný charakter. Teprve při srovnání sebe s postiženým dítětem si uvědomí, že jde často o problémy malicherné a zanedbatelné.
- Postižení bývají příkladem svou vytrvalostí a houževnatostí. Úkony, které jsou pro zdravé dítě běžné, mohou být pro postiženého kamaráda velkým problémem, něčím, čemu se dlouho a namáhavě učí. Každá drobnost, každý pokrok, zvládnutý návyk, dobře splněný úkol pak v běžném životě může přinášet radost a schopnost s trpělivostí čekat na další.

Přínos integrace učiteli:

- Integrace je možná jen ve třídě se sníženým počtem dětí. Vhodná je třída, kam dochází přibližně poloviční počet dětí než do běžné třídy. Přitom by v takové třídě nemělo být více než 20 % dětí s postižením. I přes snížený počet dětí znamená zařazení postiženého dítěte více práce a starostí, změnu pracovních postupů. Fakt, že jsou ve třídě společně děti s různými výchovnými cíli, nutí učitele najít individuální přístup ke každému dítěti. To znamená tvořivým způsobem vymýšlet pro každého žáka něco jiného,

přizpůsobovat se jeho individuálním potřebám a to vše spojit do činnosti a potřeb celého kolektivu.

- Přítomnost postiženého dítěte učitele vybízí k ještě větší trpělivosti, velkorysosti, toleranci.
- Učí se novým pohledům na hodnocení úspěchů i neúspěchů dítěte. Aby mohly všechny děti dosáhnout úspěchu, v něčem vyniknout, je třeba vyhledávat především jejich klady a pozitivní stránky osobnosti a vytvářet úkoly, které odpovídají jejich možnostem a případně pomohou překonat těžkosti jejich zdravotního problému.
- Integrace posiluje odpovědnost učitele za celkovou úroveň třídy a za všechny děti.
- Více přijímá a váží si rodičů jako výchovných partnerů. Jejich obětavost, se kterou přijali svůj životní úděl, vzorná péče o dítě vyvolávají obdiv a úctu.

2.2.4 Integrace dětí se zrakovým postižením

Určujícím faktorem pro zařazení dítěte se zrakovým postižením do příslušného typu školy, ať speciální či běžné základní, je zrakové postižení s ohledem na prognózu zrakové vady. Dalším hlediskem je podle Květoňové–Švecové, mentální úroveň dítěte, jak uvádí Nováková (Vítková a kol., 2004, s. 256). Každý ze způsobů výchovy a vzdělávání má své přednosti a nedostatky. Vzdělávání postižených dětí se zdravými dětmi vychází z předpokladu, že dítě s postižením nebude mít tak velké problémy při začleňování do pracovního kolektivu a společnosti v dospělosti. Postižené dítě může získat mnoho nových poznatků, a zdravé děti se naučí akceptovat a tolerovat různé odlišnosti postižených vrstevníků, což jim později umožní navazovat bez předsudků kontakt s lidmi, kteří i přes mnoho společného jsou v jistých ohledech jiní.

Při této výuce by měla být zrakově postiženým dětem poskytována i speciální pedagogická péče, vyplývající z jejich zrakové vady, která by měla být součástí učebního plánu např. výcvik prostorové orientace, jak uvádí Keblová (1998, s. 23) protože zrakový handicap snižuje schopnost dítěte orientovat se v prostoru, měla

by mu být dána možnost seznámit se s prostředím školy, třídy před nástupem do školy. Důležitý je také včasný výcvik psaní a čtení Braillova písma, psaní a práce na počítači, zraková stimulace, práce s optickými pomůckami, logopedická péče, zdravotní tělesná výchova či hra na hudební nástroj).

Ale bohužel, speciální pedagogická péče v současné době v běžných školách dosud není v plné míře zajišťována. Důvody jsou různé, a to nejen malá odborná připravenost učitelů a nedostatek specialistů, ale též nevyhovující vybavení běžných škol kompenzačními pomůckami a vysoký počet žáků ve třídách, který ztěžuje individuální přístup ke zrakově postiženému dítěti. Zajištění základních materiálně-technických podmínek je nezbytné. Patří mezi ně např. vhodné osvětlení pracovní plochy, optimální teplota učebny, hluk, úprava pracovního prostředí a interiéru.

Mezi základní kompenzační pomůcky patří např. lupa do ruky, zvětšovací televizní lupa, psací stroj,

Škola by měla také zvážit, zda dokáže zajistit takovému dítěti vhodné sociální prostředí a přátelskou atmosféru, ve které spolužáci postižené dítě mezi sebe nejen přijmou, ale podle potřeby mu zcela samozřejmě budou pomáhat.

Za částečnou integraci je označován způsob, kdy děti se zrakovým postižením navštěvují speciální třídy běžných základních škol, které se zpravidla vyskytují ve větších městech. V těchto třídách jsou žákům zajištěny stejné podmínky jako ve speciálních školách a přitom tato forma umožňuje kombinovat speciální výuku s výukou integrovanou. Zde je další výhoda, že dítě nemusí být přes týden odloučeno od svých rodičů, což je velmi podstatný faktor z hlediska sebejistoty dítěte.

Třetí možností jsou speciální školy, které již v dnešní době dosahují vysokých kvalit, a to jak po stránce odbornosti speciální pedagogů, tak po stránce materiálního vybavení.

Integrovaný způsob výchovy a vzdělávání vyžaduje od učitele běžné třídy, aby získal základní informace o specifice vývoje zrakově postižených dětí a o metodice výuky, jelikož nevidomí žáci mají různou intenzitu postižení od slabozrakých, přes zbytky zraku až po nevidomé a každá z těchto kategorií vyžaduje speciální pedagogický přístup a odlišné technické zázemí. Dále by měl navázat těsnou spolupráci s rodinou zrakově postiženého dítěte. Je zde důležitá spolupráce se speciálním pedagogem, který podá kompletní informace o

charakteristice dítěte a o základních problémech vyplývajících z jeho zrakové vady. Nástup zrakově postiženého dítěte do běžné školy by měl být projednán s určitým časovým předstihem, který by měl učitel využít k navázání kontaktu s rodiči dítěte a k získání základních informací o dítěti. Při integrovaném způsobu výuky by měl učitel přihlížet k zrakové vadě a k důsledkům, které z ní vyplývají, ale zároveň by měl být opatrný, aby nesnižoval požadavky na vědomosti a dovednosti u zrakově postiženého dítěte.

2.2.5 Integrace dětí tělesně postižených

Problémy dětí s tělesným postižením spočívají v různé míře izolovanosti a závislosti na okolí. Je třeba respektovat jejich potíže se sebeobsluhou, problémy komunikační a společenské a obtíže s pohybem a dopravou.

U žáků s tělesným postižením jsou možnosti vzdělávání individuálně rozdílné.

Škola se musí hlavně zamyslet, zda splňuje základní podmínky pro vzdělávání tělesně postižených a to je:

- bezbariérový vstup do školy, architektonické předpoklady
- odpovídající technické vybavení pro pohyb žáků po škole - žáci musí být samostatní nebo musí být k dispozici asistent
- škola musí být vybavena didaktickými a kompenzačními pomůckami
- nutný je i počítač pro žáky, kteří nemohou psát

K rámcovým podmínkám integrativního vzdělávání tělesně postižených žáků rovněž patří nižší počet žáků ve třídě, prostorové podmínky pro individuální péči, flexibilní organizační formy pro vyučování a další.

Přijímání dětí a žáků s tělesným postižením do běžné školy a školských zařízení, a tím realizace společného vyučování postižených a nepostižených žáků, se děje zpravidla bez většího odporu, pokud je hodnocen psychický, sociální a zvláště kognitivní vývoj somaticky postižených žáků jako odpovídající věku a žáky lze vyučovat podle stejného vzdělávacího programu jako jejich vrstevníky. Společnému vyučování pozitivně napomáhá vhodné architektonické uspořádání školní budovy. Další relevantně rozhodující faktor pro integraci představuje

stupeň potřeby péče a pomoci tělesně postiženým žákům. Přijetí těchto dětí je relativně bez problémů, pokud nevyžadují od učitelů základní školy dodatečnou péči nebo pomoc, což by přinášelo další jejich zatížení. V opačném případě je třeba využít služeb osobní asistence.

Rozhodnutí pro nebo proti docházce dítěte s trvalým somatickým poškozením do běžné základní školy a následných typů škol je ovlivněno ve velké míře postojem osob, které rozhodují o přijetí žáka s tělesným postižením do školy.

Předsudky proti tělesně postiženým, stejně jako vědomý nebo podvědomý strach podporují a zesilují tendence k odmítnutí přijetí dítěte a jeho rodičů.

Pozitivní postoje a postoje bez strachu podporují možnosti společného vyučování. Přesto svoje oprávnění mají i školy speciální pro tělesně postižené, a to všude tam, kde to vyžadují potřeby žáka vzhledem k jeho zdravotnímu stavu, stejně jako k jeho psychickému a sociálnímu vývoji. (Vítková, 2004, s. 188)

2.2.6 Integrace mentálně postižených

Ze všech druhů a typů zdravotního postižení se školská integrace dětí s mentální retardací zdá být největším problémem. Zvažujeme-li možné podoby integrace, pak se nám jako nejrealističtější forma jeví systém " batavské školy" či zřízení speciální třídy s mentálně postiženými žáky v běžné škole. Systém "batavské školy" využívá snížený počet žáků ve třídě a tandemu příslušného "obecného pedagoga" se speciálním pedagogem, přičemž "obecný " pedagog se věnuje převážně intaktním žákům podle daných osnov a speciální pedagog individuální formou vyučuje, ve smyslu vzdělávacího programu základní školy praktické či speciální, převážně mentálně postižené děti.

Mentální retardace se klinicky projevuje zejména:

- zpomalenou chápavostí, jednoduchostí a konkrétností úsudku
- sníženou schopností až neschopností komparace a vyvozování logických vztahů
- sníženou mechanickou a zejména logickou paměť
- těkavostí pozornosti
- nedostatečnou slovní zásobou a neobratností ve vyjadřování
- poruchami vizuomotoriky a pohybové koordinace
- impulsivností, hyperaktivitou nebo celkovou zpomaleností chování
- citovou vzrušivostí
- sugestibilitou a rigiditou chování
- nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji ega
- opožděným psychosexuálním vývojem
- nerovnováhou aspirací a výkonů
- zvýšenou potřebou uspokojení a bezpečí
- poruchami v interpersonálních skupinových vztazích a v komunikaci
- sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům

Naprosto zásadním předpokladem úspěšné edukace žáka s mentální retardací individuálně integrovaného na škole běžného typu, je zpracování kvalitního individuálního vzdělávacího programu, (Kaprálek, Bělecký, 2004) podle kterého bude tento žák edukován.

Co se týká možností edukace aplikované u dětí s pervazivní vývojovou poruchou, *autismem*, pak jedním z nejefektivnějších prostředků se jeví tzv. strukturované učení. Jeho nejznámější nejlépe metodicky zpracovanou formou je TEACCH program (Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children - Terapie a vzdělávání dětí s autismem a dětí s příbuznými vadami komunikace). (Vítková a kol., 2004, s. 352)

2.2.7 Integrace sluchově postižených dětí

V současné době je již stále více rodičů, kteří mají zájem na tom, aby jejich dítě mohlo i přes jejich sluchovou vadu chodit do nejbližší běžné školy.

Je ale nutné, vytvořit pro jejich vzdělávání nezbytné podmínky. Tyto podmínky jsou u jednotlivých žáků odlišné – musí odpovídat stupni a druhu jejich postižení.

Nedoslýchavost, ohluchnutí a prelingvální hluchota jsou tři úplně rozdílná postižení se zcela odlišnými a často dokonce vzájemně protichůdnými potřebami.

- *Nedoslýchaví* - Základní technickou pomůckou pro nedoslýchavé jsou elektronická sluchadla. Jedinci s lehkou sluchovou vadou, kteří používají kvalitní sluchadlo, rozumějí mluvené řeči i bez odezírání. Postižení střední a těžkou nedoslýchavostí potřebují být, kromě kvalitního sluchadla, obdařeni schopností dobře odezírat. Někteří nedoslýchaví komunikují znakovou řečí.
- *Ohluchlí* - Dojde-li k ohluchnutí po částečném rozvoji mluvené řeči (ve 2 až 4 letech života), může si dítě s pomocí logopeda a slyšícího okolí, za podmínky, že se naučí dobře odezírat, udržet dobře srozumitelnou řeč na obsahově přibližně stejné úrovni jako před ohluchnutím. Někdy postiženým můžou pomoci kochleární implantáty a další nové technické pomůcky (psací telefony, faxy, počítače apod.)
- *Prelingválně neslyšící* - U těchto žáků bývá omezen řečový a jazykový rozvoj po všech stránkách. není-li v nejútlejším věku s dítětem navázána plnohodnotná komunikace, dochází nejen k omezenému přísunu informací, ale především k narušení chápání syntaktické složky jazyka, což má za následek, že prelingválně neslyšící velmi pravděpodobně nikdy nebudou chápat řeč a neporozumí čtenému textu. S tím souvisí opoždění vývoje dítěte po stránce kognitivní, sociální i emocionální. (Vítková a kol., 2004, s. 34)

Shrnuté podmínky pro vzdělávání dětí se speciálními potřebami:

- Právo na výběr vzdělávací cesty
- Nižší počet žáků ve třídách
- Znalost problematiky postižení všemi pedagogy
- Individuální přístup učitele k žákovi
- Možnost úpravy obsahu učiva jednotlivých předmětů
- Znalost speciálních metod a jejich používání ve výuce postižených
- Pokračování v logopedické péči podle potřeb žáků
- Materiální a technické vybavení a účinné kompenzační pomůcky
- Běžné i speciální učebnice, výukové videoprogramy, didaktické pomůcky apod.
- Žáci by se měli vyučovat podle individuálního vzdělávacího plánu.

2.2.8 Problematika pedagogické asistence

Mgr. Josef Gabriel se ve svém článku v časopise Rodina a škola (5/2005) zamýšlí nad problematikou asistence:

„Pomocný pedagogický personál byl v našem školství ještě počátkem 90.let kategorií neznámou, zatímco v zemích západní Evropy pomocní pedagogové na všech typech základních škol již dávno pracovali.

Asistent učitele neboli pedagoga je pojem spojený s integrací . Charakter speciálních potřeb integrovaného žáka může vyžadovat natolik individuální přístup, že nedovolí vyučujícímu věnovat se v potřebné míře žákovi i ostatním dětem ve třídě. V těchto případech je nutná přítomnost další osoby - asistenta. Asistent pracuje ve třídě vždy na základě posouzení a doporučení odborného pracoviště.

Od roku 2002 se ministerstvo školství aktivně snažilo o vyřešení podpůrné služby asistence a spolupracovalo s ministerstvem práce a sociálních věcí. Bylo diskutováno o problému, zda je asistence sociální služba postiženým dětem, nebo je to podpůrná služba ve vzdělávání. „Šlo o to, kdo bude financovat jeho plat“,

uvádí Marta Teplá z odboru speciálního vzdělávání a institucionální výchovy ministerstva školství. Pracovní skupina složená ze zástupců ministerstva školství a ministerstva práce připravovala podklady pro společný metodický pokyn k zajištění obou směrů asistence. Bohužel byl tento pokyn tak složitý, že se nepodařilo dojít k nějakému konsensu. Na dalších jednáních obou resortů bylo dohodnuto, že „asistence během školního procesu spadá do kompetencí MŠMT, za asistenci mimo budovu školy odpovídá resort MPSV“.

V současnosti se tedy široká škála asistenčních služeb rozděluje na dva velké proudy - na osobní asistenci zdravotně postiženým a na pedagogickou asistenci žákům a studentům "se speciálními vzdělávacími potřebami". Zatímco osobní asistence spadá do kompetence ministerstva práce a sociálních věcí, pedagogická asistence se řídí pravidly ministerstva školství. Role asistenta pedagoga je upravena jak v novém školském zákoně, tak v zákoně o pedagogických pracovnících z podzimu roku 2004. V únoru 2005 přibyla samostatná vyhláška o vzdělávání dětí žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. V oblasti pedagogické asistence je tedy všechno zdánlivě v pořádku. V praxi to však podle nové legislativy bohužel nefunguje. Hlavní důvod spočívá v tom, že věcně provázanou problematiku asistence řeší zmíněná ministerstva zcela odděleně.

Ve standardech kvality vydaných ministerstvem práce je osobní asistence definována jako "komplex služeb, jejichž cílem je pomoci člověku se zdravotním postižením zvládnout prostřednictvím asistenta ty úkoly, které by dělal sám, kdyby neměl postižení." Charakter osobní asistence se liší podle typu postižení. Osobní asistenci poskytují většinou lidé z okolí zdravotně postiženého nebo zaměstnanci některé z organizací zdravotně postižených. Tato služba klade značně vysoké nároky na osobní kvality člověka. I když se pro práci asistenta nevyžaduje žádná kvalifikace, nemůže ji dělat každý.

Pomoc asistenta potřebují samozřejmě i zdravotně postižení žáci a studenti během výuky ve škole. Plynulá proměna osobního asistenta v asistenta pedagoga - od okamžiku, kdy se za ním zavřou dveře školy - však není tak jednoduchá, jak by se na první pohled zdálo. Asistent pedagoga je podle zákona pedagogickým pracovníkem, má mít pedagogické vzdělání a má se pod vedením učitele zapojit

do výchovně vzdělávací činnosti, která se týká celé třídy, kde může být víc integrovaných dětí .

Snaha o změnu přístupu společnosti ke zdravotně postiženým lidem začala na mnoha místech právě úsilím o školní integraci dětí s mentálním postižením, respektive o začleňování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do systému běžných škol. Prakticky jedinou organizací zajišťující asistenty pro pedagogickou integraci je pražské občanské sdružení Rytmus, které zahájilo činnost v roce 1994. Toto sdružení zajišťuje asistenty pro děti s těžším postižením, a to s mentálním, s kombinovaným mentálním a fyzickým nebo smyslovým postižením. Na integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do základních škol spolupracuje Rytmus (v rámci svého projektu „Škola pro všechny“) se speciálně pedagogickým centrem Vertikála, které v roce 1994 založilo ministerstvo školství při Pomocné škole v Roosveltově ulici v Praze. Pokud se rodiče rozhodnou , že svoje dítě chtějí integrovat do základní školy, obrátí se na speciálně pedagogické centrum, aby jim pomohlo vyhledat vhodnou školu a ve spolupráci s učiteli této školy zajistit pedagogickou péči. Rytmus se pak snaží najít pro dítě asistenta. Asistenti jsou placeni ministerstvem práce a sociálních věcí.. U dětí s fyzickým postižením se skutečně jedná o asistenci, ale u dětí s postižením mentálním se jedná o asistenci při vyučování. Tím ale hrozí nebezpečí, že ministerstvo práce nebude chtít dát dotaci, protože tito asistenti pracují v resortu školství.

Ředitelé škol sice mají podle legislativy možnost (nikoli povinnost) asistenta pedagoga zaměstnat, ale v praxi ji příliš nevyužívají. Sehnat pro asistenta peníze je obtížné, někdy téměř nemožné. I když se to řediteli podaří, může dát asistentovi pedagoga jen nízký plat, takže lidi s požadovaným vzděláním nesežene.

V roce 2004 působilo na školách okolo 300 asistentů učitelů. Nejvíce jich působí na základních školách (cca 51%), dále na speciálních a zvláštních školách (40%), mateřských školách (cca 5%), Dětských domovech (2,6%) a středních odborných učilištích (1,4%). Ve většině případů jsou nepedagogickými pracovníky. (Fiedlerová, Rodina a škola, 4/2005, s. 20)

3 Praktická část

3.1 Cíl praktické části

Cílem praktické části je zjistit pomocí dotazníku postoj, pohled či názor široké veřejnosti na problematiku integrace dětí se speciálními potřebami.

3.2 Popis výběrového vzorku a průběh průzkumu

Průzkum byl prováděn na výběrovém vzorku 326-ti lidí. Dotazník byl určen pro běžnou populaci, která se skládala převážně z rodičů dětí ze základních a mateřských škol a také učitelů těchto škol. Z celkového počtu dotázaných je 132 učitelů základních a mateřských škol. Mužů - učitelů je 10, žen - učitelek je 122. Z celkového počtu dotázaných je 50 mužů a 276 žen. Dotazovaní jsou z oblastí severočeského kraje, střeďočekského kraje a jihomoravského kraje.

3.3 Použité metody

V průzkumu je použito metody nestandardizovaného dotazníku, (viz. příloha č.1). Otázky v dotazníku jsou uzavřené s možností výběru. Otázek je uvedeno osm, z toho osmá je pouze pro učitele. Cílem dotazníku bylo zjistit postoj veřejnosti k pedagogické integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami.

3.4 Stanovení předpokladů

Předpoklady jsou stanoveny na základě studia literárních pramenů, opírají se také o praktické zkušenosti z kontaktů s rodiči i učiteli. Veškeré předpoklady budou ověřovány pomocí nestandardizovaného dotazníku.

1. Lze předpokládat, že většina současné společnosti bude tolerantní k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol.
(ověřováno otázkou č. 1)

2. Lze předpokládat, že v současné společnosti bude nejméně tolerována integrace mentálně postižených dětí. (ověřováno otázkou č. 2)

3. Lze předpokládat, že v současné společnosti bude nejvíce tolerována integrace tělesně postižených dětí. (ověřováno otázkou č. 3)

4. Lze předpokládat, že současná společnost bude mít podobný postoj k integraci nevidomých dětí jako k integraci tělesně postižených dětí. (ověřováno otázkou č. 4)

5. Lze předpokládat, že současná společnost bude mít podobný postoj k integraci neslyšících dětí jako k integraci tělesně postižených dětí. (ověřováno otázkou č. 5)

6. Lze předpokládat, že většina současné společnosti si myslí, že pro postižené děti je lepší integrace než docházka do speciálních škol. (ověřováno otázkou č. 6)

7. Lze předpokládat, že většina současné společnosti si myslí, že integrace postižených dětí do běžných tříd může představovat problém pro děti zdravé. (ověřováno otázkou č. 7)

8. Lze předpokládat, že většina učitelů si myslí, že s pomocí asistenta bude schopna zvládnout výuku postiženého dítěte. (ověřováno otázkou č. 8)

3.5 Získaná data a jejich interpretace

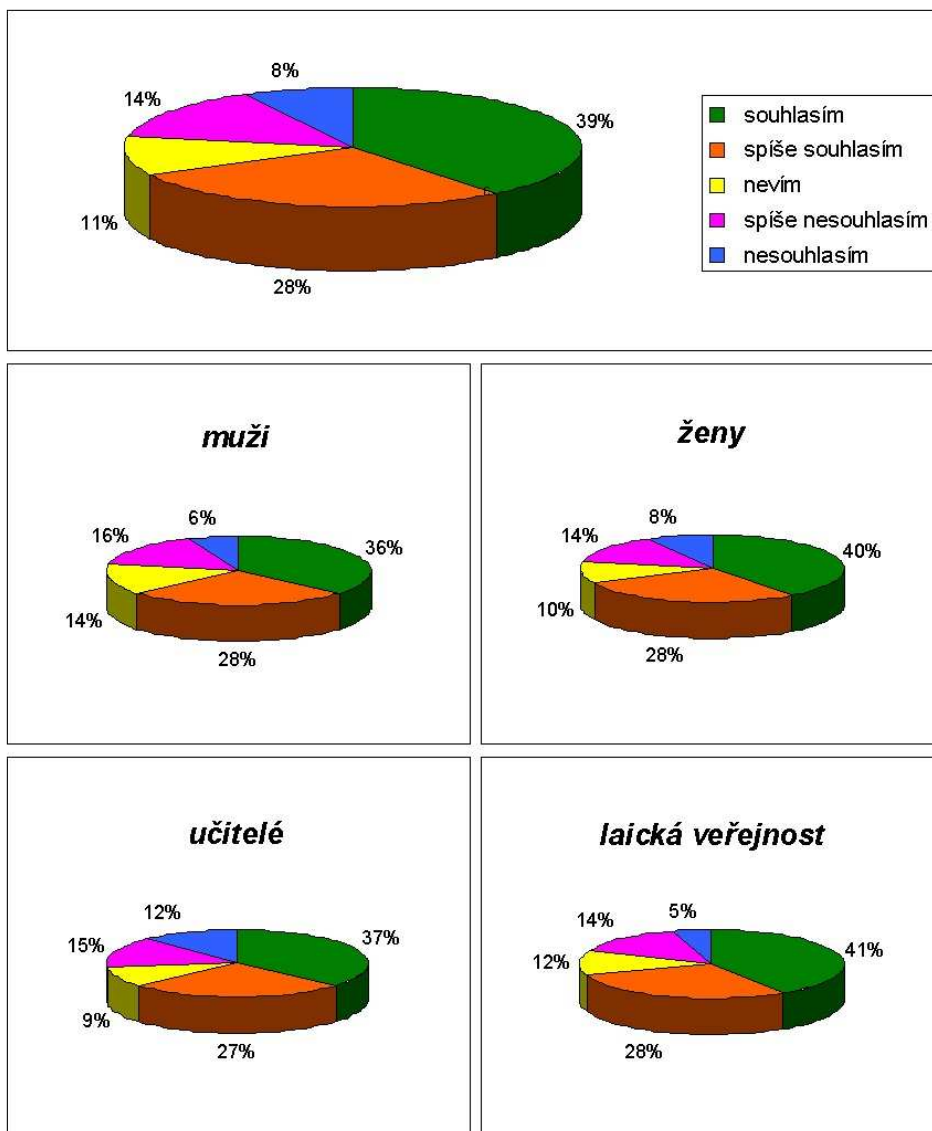
Byl proveden průzkum veřejného mínění na základě nestandardizovaného dotazníku, viz. příloha č. 1. Průzkumu se zúčastnilo 326 osob, z toho 50 mužů, 276 žen, 132 učitelů a 194 osob nepedagogické veřejnosti.

Kompletní výsledky průzkumu jsou uvedeny v souhrnné tabulce, (viz. příloha č. 2.) Mějme na paměti, že uvedené výsledky neodrážejí názory celé společnosti, ale pouze náhodně vybraných 326 rodičů a učitelů.

Předpoklad: **1. Lze předpokládat, že většina současné společnosti bude tolerantní k integraci dětí se speciálními potřebami do běžných škol.**

Dotazník: **1. Souhlasíte s integrací postižených dětí do běžných škol ?**

Graf č.1.



Výsledky průzkumu nám ukazují, že převážná většina (67%) dotazovaných v zásadě souhlasí (tj. souhlasí nebo spíše souhlasí) s integrací postižených dětí do běžných škol – **předpoklad č.1 byl potvrzen.**

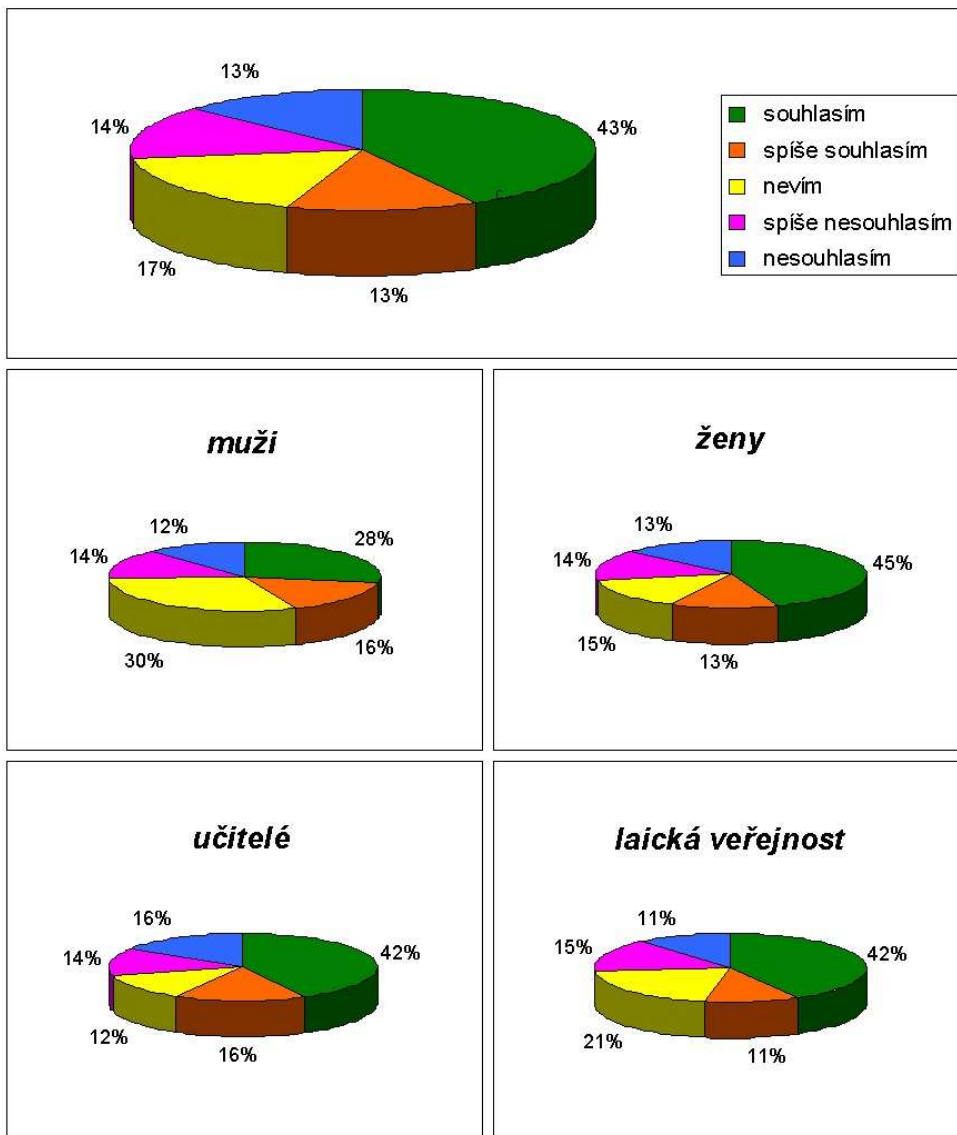
Za povšimnutí stojí rozdíl mezi učiteli a laickou veřejností - učitelé nesouhlasí s integrací 2,4 x častěji. Zde si možná učitelé více než laická veřejnost uvědomují problémy s integrací spojené.

Naproti tomu názor mužů a žen se v této oblasti prakticky neliší.

Předpoklad: 2. Lze předpokládat, že v současné společnosti bude nejméně tolerována integrace mentálně postižených dětí.

Dotazník: 2. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s mentálně postiženým dítětem (Downův syndrom, autista...) ?

Graf č.2.



Výsledky průzkumu nám ukazují, že mentálně postižené děti jsou v naší společnosti opravdu nejméně tolerované. Srovnání s tolerancí tělesně postižených dětí, (viz. graf č.3), je velmi výmluvné. **Předpoklad č. 2 byl potvrzen.**

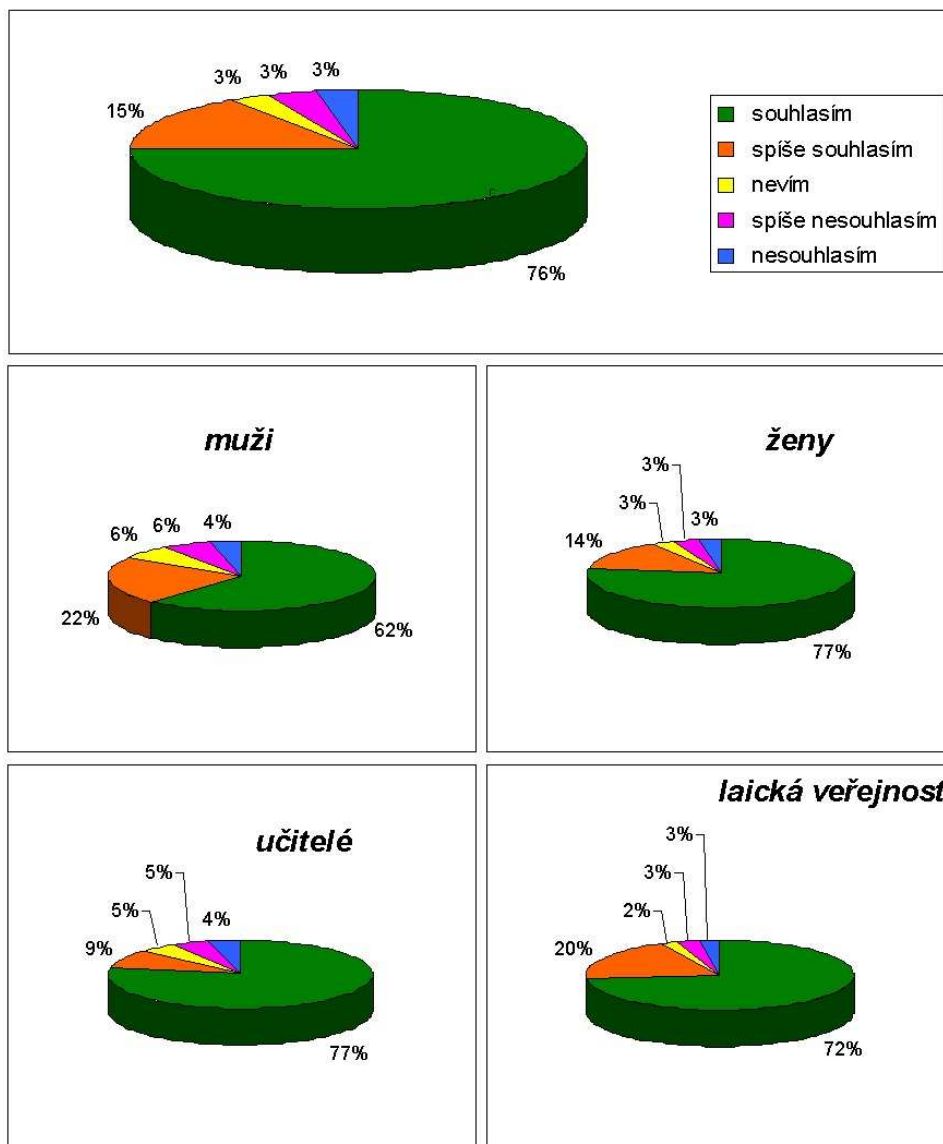
Překvapující je velký rozdíl v názoru mužů a žen na problematiku integrace mentálně postižených. Souhlasný názor má v porovnání s ženami jen cca polovina mužů. Zajímavé je i vysoké procento nerozhodných mužů - to je zvláště u mužů netypické.

Postoj učitelů a laické veřejnosti je naopak velmi podobný.

Předpoklad: 3. Lze předpokládat, že v současné společnosti bude nejvíce tolerována integrace tělesně postižených dětí.

Dotazník: 3. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s tělesně postiženým dítětem ?

Graf č. 3.



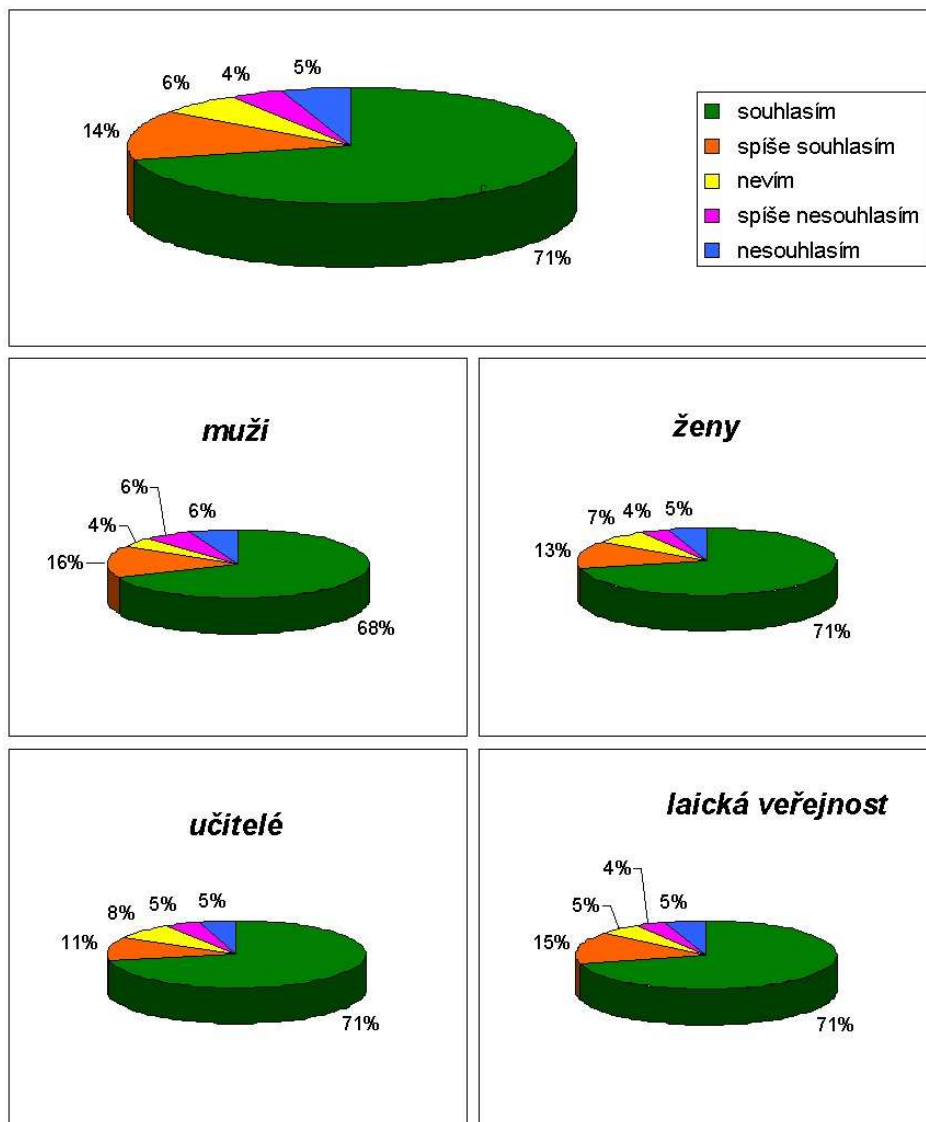
Výsledky průzkumu nám jasně ukazují, že k tělesně postiženým dětem je veřejnost velmi tolerantní a v integrace nevidí v podstatě žádný problém. **Předpoklad č. 3 byl potvrzen.**

Postoje laické veřejnosti, mužů, žen i učitelů jsou v zásadě vyrovnané. I zde však vidíme nepřehlédnutelný rozdíl v postoji mužů a žen.

Předpoklad: **4. Lze předpokládat, že současná společnost bude mít podobný postoj k integraci nevidomých dětí jako k integraci tělesně postižených dětí.**

Dotazník: **4. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s nevidomým dítětem?**

Graf č.4

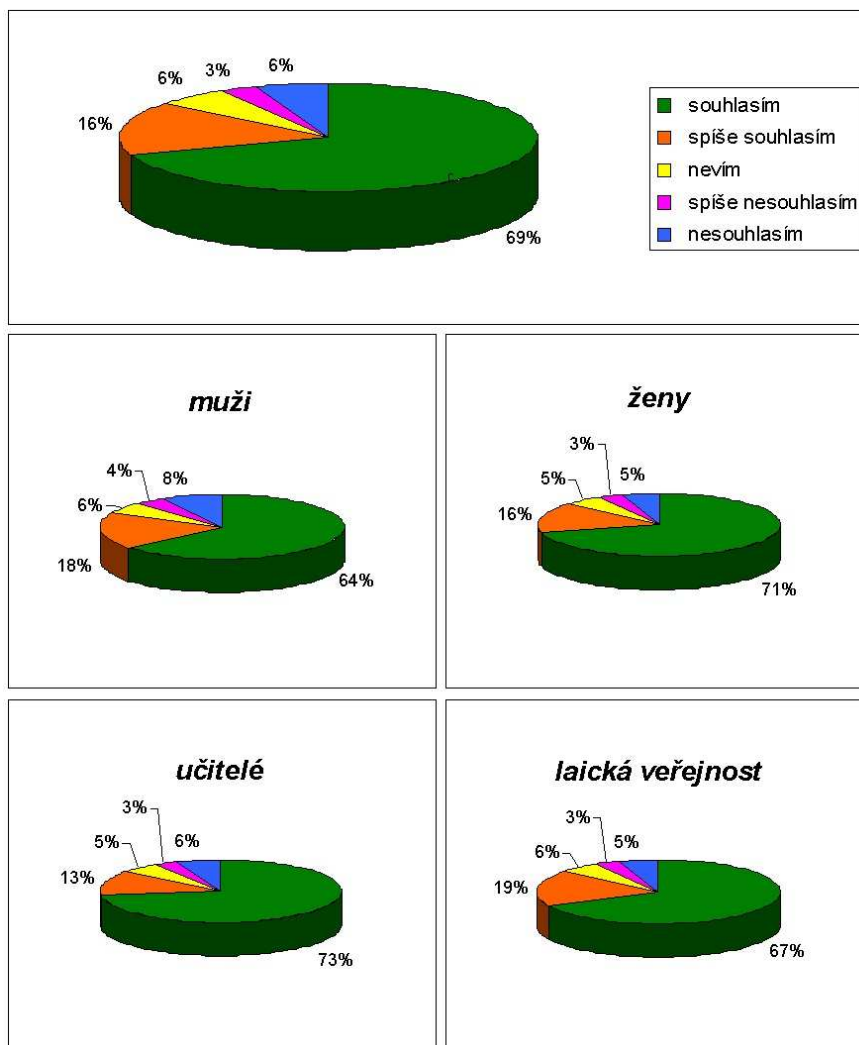


Výsledky průzkumu nám ukazují, že postoj veřejnosti k nevidomým dětem je velmi podobný jako k tělesně postiženým. 85 % dotazovaných souhlasí nebo spíše souhlasí s integrací nevidomých dětí do běžných škol. **Předpoklad č. 4 byl potvrzen.**

Předpoklad: **5. Lze předpokládat, že většina současné společnosti bude mít podobný postoj k integraci neslyšících dětí jako k integraci tělesně postižených dětí.**

Dotazník: **5. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s neslyšícím dítětem?**

Graf č.5

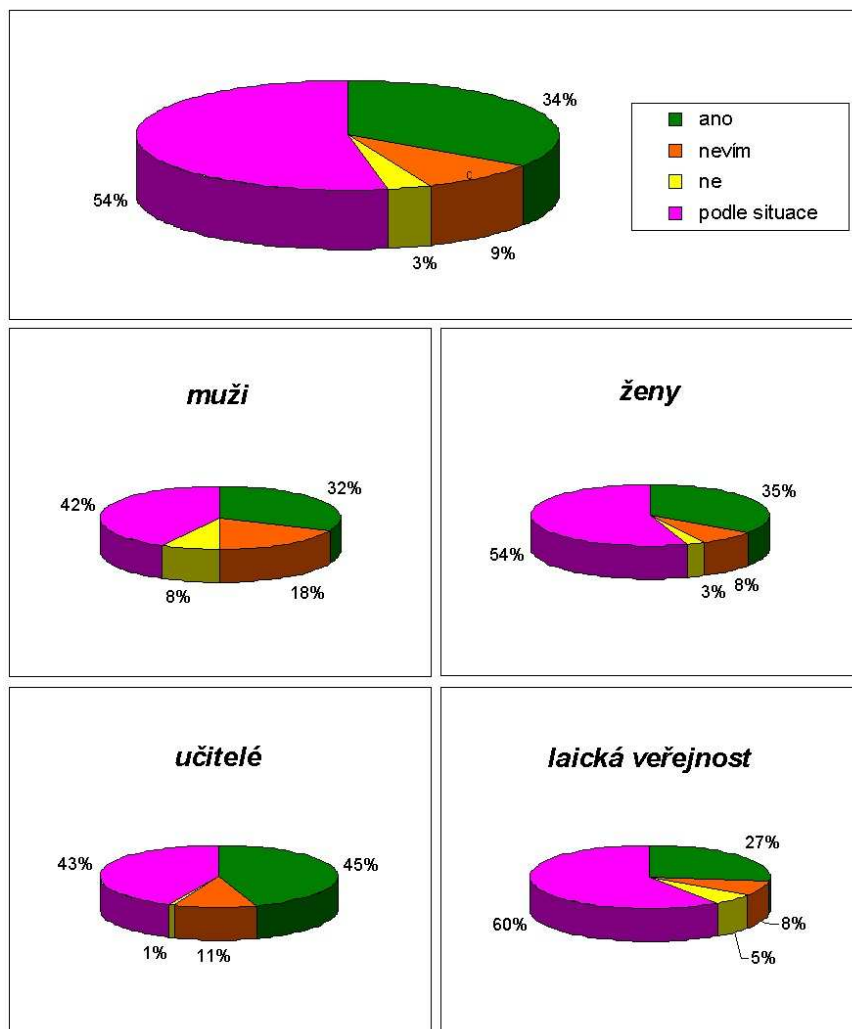


I zde nám výsledky průzkumu ukazují, že postoj veřejnosti k neslyšícím dětem je velmi podobný jako k tělesně postiženým. 85 % dotazovaných souhlasí nebo spíše souhlasí s integrací neslyšících dětí do běžných škol. **Předpoklad č. 5 byl potvrzen.**

Předpoklad: **6. Lze předpokládat, že většina současné společnosti si myslí, že pro postižené děti je lepší integrace a ne navštěvování speciálních škol.**

Dotazník: **6. Myslíte si, že pro postižené děti je lepší navštěvovat speciální školu, pro ně určenou?**

Graf č.6

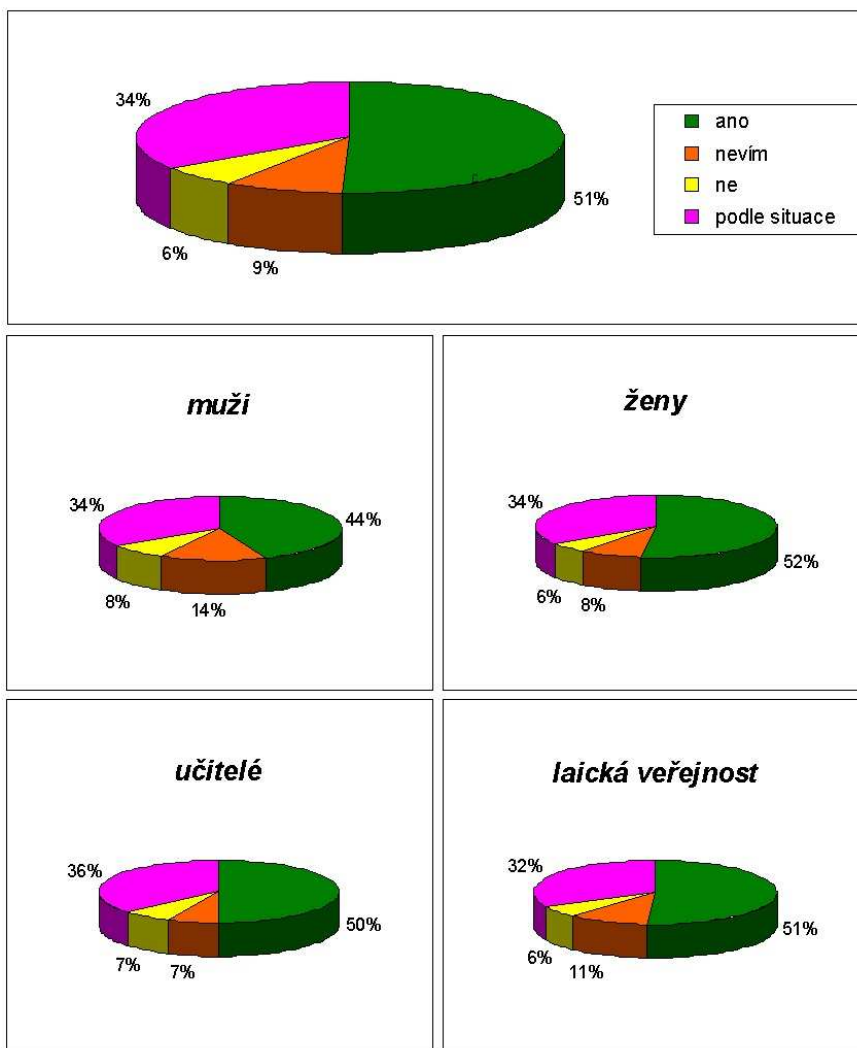


Výsledky průzkumu nám ukazují, že názor na tuto otázku je velmi zajímavý. Poměrně vysoké procento veřejnosti si myslí, že pro postižené děti je lepší, bez ohledu na situaci, navštěvovat speciální školu pro ně určenou - tj. vlastně neintegrovat. Pouze 1 % učitelů schvaluje integraci bezvýhradně a 45 % ji neschvaluje (z hlediska prospěšnosti pro dítě). Většinou si ale veřejnost i učitelé uvědomují, že jsou velké rozdíly v postižení dětí a že opravdu záleží na situaci, a na posouzení každého případu, zda je integrace vhodná. **Předpoklad č. 6 nebyl potvrzen.**

Předpoklad: 7. Lze předpokládat, že většina současné společnosti si myslí, že pro zdravé děti bude integrace postižených dětí do běžných tříd představovat problém.

Dotazník: 7. Myslíte si, že pro zdravé děti je přínosem, je-li v jejich třídě postižený žák ?

Graf č.7

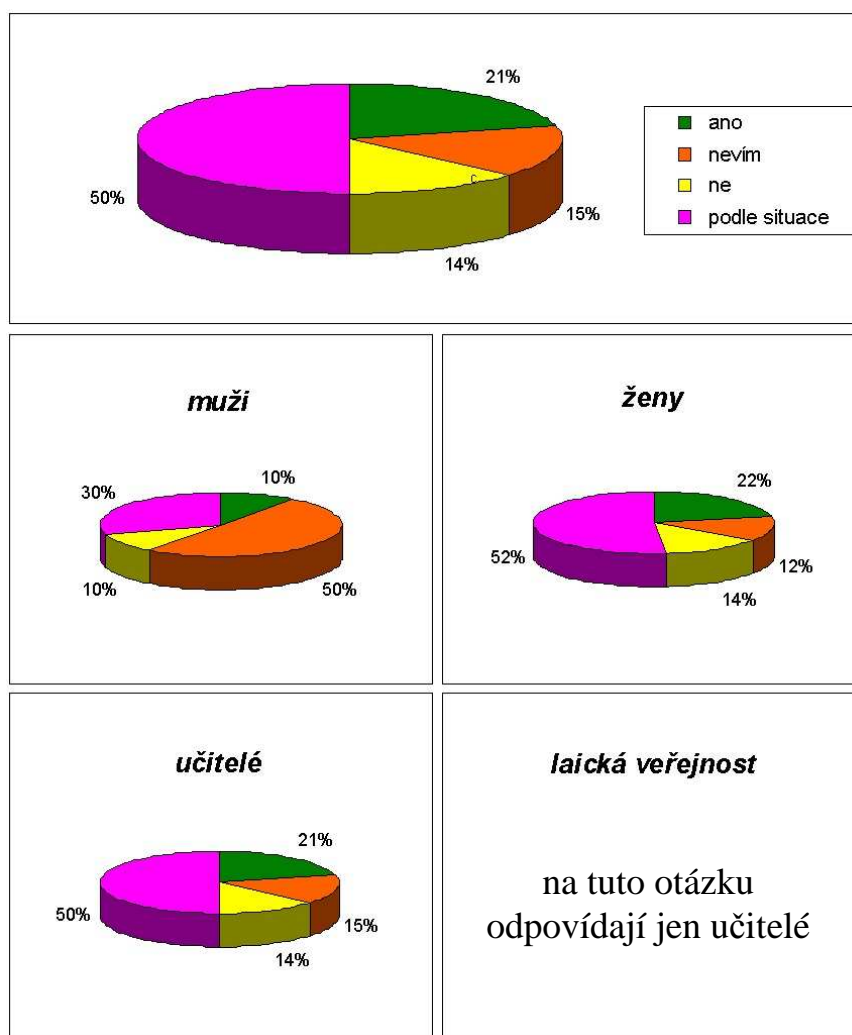


Výsledky průzkumu nám ukazují, že veřejnost vidí postiženého žáka ve třídě jako přínos pro zdravé děti. **Předpoklad nebyl potvrzen.** Celých 51 % dotazovaných si myslí, že je pro zdravé děti přínosem, je-li v jejich třídě postižený žák. Pouze 6% dotazovaných má názor opačný. Rodiče si uvědomují, že postižené dítě v kolektivu zdravých dětí příznivě působí na utváření osobnosti, charakteru, žebříčku hodnot. Domnívají se, že tato pozitiva výrazně převažují nad případnými riziky, jako je např. zvýšená péče pedagoga o postižené dítě na úkor dětí zdravých.

Předpoklad: 8. Lze předpokládat, že většina učitelů si myslí, že s pomocí asistenta bude schopna zvládnout výuku postiženého dítěte.

Dotazník: 8. Myslíte si, že dnešní učitel je připraven (schopen), za předpokladu pedagogického asistenta ve třídě, zvládnout výuku postiženého dítěte ?

Graf č. 8.



Zde nám grafy překvapivě ukazují, že učitelé nejsou jednoznačně přesvědčení o zvládnutí výuky postiženého dítěte ve třídě, ani za předpokladu pedagogického asistenta ve třídě. **Předpoklad č. 8 nebyl potvrzen.**

Pouze 10% učitelů - mužů si myslí, že by výuku postiženého dítěte zvládlo. Z odpovědí je celkově patrná nejistota. Je vidět, že většina učitelů považuje integraci za krok do neznáma a není si jista, že by tuto situaci zvládla.

3.6 Shrnutí výsledků praktické části a diskuse

Shrnutí a diskuse k předpokladu č. 2-5

		souhlasím	nesouhlasím
otázka č. 2	Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s mentálně postiženým dítětem ... ?	43%	13%
otázka č. 3	Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s tělesně postiženým dítětem ?	76%	3%
otázka č. 4	Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s nevidomým dítětem?	71%	5%
otázka č. 5	Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s neslyšícím dítětem?	69%	6%

Otázky č.2-5 se týkaly integrace dětí s jednotlivými druhy postižení. Předpokládalo se, že současná společnost bude ze všech postižených dětí nejméně tolerantní k integraci mentálně postižených dětí a nejvíce tolerantní k integraci tělesně postižených dětí. Předpoklad byl potvrzen. Pouze 43% dotazovaných souhlasí s integrací mentálně postižených dětí do běžných škol. Naproti tomu celých 76% dotazovaných souhlasí s integrací tělesně postižených dětí do běžných škol. Z výsledků je patrné, že situace se za posledních 11 let mnoho nezměnila. Pro srovnání - již Mertin (1995) poukazuje na míru tehdejší experimentální integrace a dochází k závěru, že nejlépe integrovaní jsou tělesně postižení (61,5%) a poslední místo zaujímají děti s mentálním postižením (3,1%). Také stav integrovaných a postižených žáků k 30.9.2001 nám ukazuje, že tělesně postižených dětí bylo zaintegrováno 1204, mentálně postižených pouze 312. Naopak speciální školy navštěvovalo ke stejnému datu pouze 932 tělesně postižených dětí, ale mentálně postižených dětí 29 103. (www.czso.cz/CSU/edicniplan.nsf/P3301).

Z výsledků vidíme, že *postoj většiny společnosti je trvale mnohem tolerantnější k integraci tělesně postižených, než k integraci mentálně postižených. Také učitelé jsou zřejmě více připraveni na výuku tělesně postiženého žáka, než na výuku mentálně postiženého žáka.*

Dále se předpokládalo, že současná společnost bude mít obdobný postoj k integraci nevidomých i neslyšících dětí jako k integraci tělesně postižených dětí. Tento předpoklad byl potvrzen, protože 71 % dotazovaných souhlasí s integrací nevidomých dětí do běžných škol a pouze 5 % dotazovaných vidí nevidomého žáka v běžné třídě negativně.

Podobně je to u neslyšících - 69 % dotazovaných souhlasí s integrací neslyšících dětí do běžných škol a 6 % nesouhlasí.

Z výsledků je patrné, že ***většina společnosti nevidí problém v integraci nevidomých a neslyšících dětí.***

Shrnutí a diskuse k předpokladu č. 1, 6 a 7

Z vyhodnocování ***otázky č. 1*** v dotazníku bylo velmi zřetelně vidět, že současná společnost bude tolerantní k integraci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol. Celých 67 % dotazovaných v zásadě souhlasilo (tj. souhlasilo nebo spíše souhlasilo) s integrací postižených dětí do běžných škol. Při dalších otázkách ale vidíme jakoby rozpor v názorech veřejnosti. Ze závěru první otázky by mělo logicky vyplývat, že většina současné společnosti si myslí, že pro postižené děti je lepší integrace a ne navštěvování speciálních škol.

Toto se ale z ***otázky č. 6*** nepotvrdilo. Pozitivní je, že sice 54 % dotazovaných si uvědomuje, že je nutné posuzovat každou integraci individuálně – dle konkrétní situace, ale celých 34 % dotazovaných upřednostňuje pro postižené děti speciální školu pro ně určenou. Pouze 3 % dotazovaných vidí v integraci bezvýhradně přínos pro postižené děti. V tomto okamžiku je vidět, jakoby se rodiče vcítili (při kladení otázky) do role postiženého dítěte a většinou dospěli k závěru, že speciální škola bude pro ně lepším řešením.

Velmi „na tělo“ byla i ***otázka č. 7***, u které se předpokládalo, že většina současné společnosti si myslí, že pro zdravé děti bude integrace postižených dětí do běžných škol představovat problém. Očekávalo se, že se rodiče zdravých dětí

budou např. obávat zvýšené péče učitelky o postižené dítě na úkor zdravých dětí. Tento předpoklad se překvapivě nepotvrdil. V 51 % si veřejnost myslí, že je pro zdravé děti přínosem, navštěvuje-li jejich třídu postižený žák. V tomto okamžiku je vidět, že rodiče přestávají myslet na postižené dítě, ale představují si, co by integrace znamenala pro jejich vlastní dítě. Jako by si rodiče uvědomovali, že postižený žák může jejich zdravým dětem poskytnout tolik pozitiv (např. uvědomění si vlastního zdraví, nastavení žebříčku hodnot, schopnost vcítění, umět pomáhat slabším, umět se chovat ve společnosti postižených lidí...), která nakonec předčí případná negativa. Otázkou ale zůstává, zda si rodiče tuto situaci neidealizují, či ji nepřeceňují. To by ostatně ukázala až samotná praxe.

V závěru, srovnání bodů 6 a 7, je patrné, že veřejnost vidí přínos integrace především pro zdravé děti, pro postižené děti upřednostňuje jejich setrvání ve speciálních školách. Cílem integrace je ovšem pomoci především postiženým dětem. Výsledky průzkumu však ukazují, že názor veřejnosti je spíše opačný.

Shrnutí a diskuse k předpokladu č. 8

U *otázky č.8* bylo předpokládáno, že většina učitelů si myslí, že s pomocí asistenta bude schopna zvládnout výuku postiženého dítěte. Předpoklad se nenaplnil. Pouhých 21 % dotazovaných učitelů si myslí, že by zvládlo výuku postiženého dítěte. Až 14 % dotazovaných učitelů soudí, že by tuto situaci nezvládlo a 50 % dotazovaných odpovědělo "podle situace". Z rozhovorů s učiteli bylo patrné, že většina z nich nemá zkušenosti s výukou postiženého dítěte, ani s prací pedagogického asistenta. Výjimkou byly pouze učitelé ze soukromých škol. V těch školách byly postižené děti v každé třídě a řešení problémů s asistencí pro ně nebylo novinkou.

Z těchto výsledků je patrné, že je nutné, jak v oblasti pedagogické integrace, tak i v oblasti pedagogické asistence vykonat ještě mnoho práce, překonat mnoho překážek a problémů, abychom zlepšili, zpřístupnili a zpříjemnili školní léta dětem se speciálně vzdělávacími potřebami.

Praxe ale bezpochyby ukázala, že se nad problematikou integrace velmi často zamýšlejí nejen učitelé, ale i široká veřejnost. Dotazníky většinou vyvolaly velkou odezvu a diskusi nejen ve školách, ale také třeba v rodinách nebo na pracovištích různého druhu. Bylo vidět, že zaujmout jednoznačný postoj k integraci není jednoduché. Nejčastěji se ozývaly názory: "*Integrace je vhodná, ale ne za každou cenu*". "*Záleží na postižení dítěte a podmínkách školy*." "*Na prvním stupni je integrace vhodná, na druhém je lepší speciální škola*." "*Speciální školy mají své místo v nabídce škol a jsou děti, které se pro integraci nehodí*."

Se všemi těmito názory nelze jinak než souhlasit. Úplné integrace u všech dětí s postižením nelze dosáhnout nikdy. Jak konstatuje Mühlpachr (Vítková a kol., 2004, s.15) „Vzdělávejme postižené v běžných školách, pokud je to možné, ve speciálních, pokud je to nutné.“

4 Závěr

Bakalářská práce se zabývala problematikou integrace dětí se speciálními potřebami do běžných škol a názorem veřejnosti na tuto problematiku. Cíl integrace není nijak mimořádný, jen poskytnout postiženým takové podmínky, aby mohli žít jako ostatní. Integrace tedy není heslo pro teoretickou diskusi, ale pedagogický úkol, na jehož správném vyřešení závisí štěstí řady handicapovaných dětí i jejich rodičů. Z výsledků průzkumu veřejného mínění bylo patrné, že společnost má zájem o tuto problematiku, ale zároveň značná část o ní moc neví. V oblasti pedagogické integrace bude v budoucnu nutné vykonat ještě mnoho práce, jak ve školách, tak i v oblasti osvěty. Z postojů většiny lidí je vidět, že jsou v nás hluboce zakořeněny názory a zkušenosti minulých generací a změnit úhel pohledu např. na mentálně postižené dítě nelze ze dne na den. Jde právě o vytváření příležitostí a možností společného kontaktu a vzájemného poznávání se navzájem, se snahou porozumět těmto lidem, přesto že se nějakým způsobem odlišují. Nedostatečné zkušenosti s postiženými dětmi byly patrné i u pedagogů.

U většiny byla vidět obava, že by integraci postiženého dítěte nezvládli. Je tedy nutné získat ještě mnoho zkušeností a poznatků z této oblasti a to nejen teoretických, ale především praktických, abychom se nebáli práce a kontaktu s postiženými vůbec. Učitelé, ale také laická veřejnost ví, že i speciální školy jsou stále potřeba, protože ne každé dítě je pro integraci vhodné, často speciální školu i preferují před integrací. Většina společnosti si také uvědomuje, že postižené dítě mezi zdravými vrstevníky je přínosem hlavně pro ty zdravé. Naučí se pomáhat slabším, soucítit s postiženým dítětem, uvědomit si výhody toho, že „já jsem zdravý“ a naučit se zdraví si vážit. Ukázalo se, že velkým tématem k diskusi je oblast pedagogické či osobní asistence, že je zde ještě mnoho nevyřešených problémů. Je potřeba si uvědomit, že integrace není pouhé umístění dítěte se speciálně vzdělávacími potřebami do běžné třídy, ale že je nutné zajistit podporu a služby, které dítě potřebuje. Úspěch či neúspěch integrace nezávisí ani tak na charakteristikách žáka, ale spíše na představivosti, svědomitosti a tvůrčích schopnostech rodin, učitelů a zřizovatelů škol. Rozhodnutí, zda dítě integrovat či vzdělávat ve speciálních školách zůstane ve většině případů na rodičích, ale je žádoucí, aby měli také dostatek informací jak o základních školách, tak o speciálních a měli při rozhodování někoho, kdo jim podá pomocnou ruku a pomůže jim nastínit různé cesty vedoucí ke vzdělání jejich dětí. Síť speciálních i běžných státních škol se dále doplňuje a rozšiřuje o nové soukromé a církevní školy, které se snaží uplatňovat komplexní péči o dítě, včetně rehabilitace a jiných alternativních programů. Pro handicapované žáky to přináší další možnost vzdělávání, které přispívá k rozvoji jejich schopností a zájmů, a tím také k profesní a osobnostní orientaci dětí, žáků a studentů a k nalézání cest pro jejich úspěšné včlenění do školního, později do pracovního a společenského prostředí.

5 Návrh opatření

V našem školství je integrace dětí se zdravotním postižením teprve na počátku. První zkušenosti naznačují, že je jednou z cest humanizace života dětí .

Z průzkumu veřejného mínění je patrné, že společnost má sice nějaké povědomí o integraci, že ji zajímá tato problematika, ale informovanost veřejnosti v této oblasti je podle mého názoru nedostačující. Proto bych doporučovala mnohem **více osvěty ve veřejnoprávních médiích**, která mají velkou účinnost. Bylo by zajímavé mít možnost (např. prostřednictvím televizní osvěty) sledovat jak to chodí v ostatních evropských zemích, jak tuto problematiku zvládají. Jsou jistě země, a nejen v Evropě, které mají problematiku speciálního školství zvládnutou lépe než my a bylo žádoucí se od nich poučit nebo inspirovat. A nemusíme ani chodit do jiných zemí. Myslím, že i u nás se najdou školy, ve kterých už mají velké zkušenosti s touto problematikou, ale mnoho se o jejich práci neví. Pro učitele speciálních škol (a nejen pro ně) by bylo určitě zajímavé, kdyby měli možnost setkání s jinými pedagogy, se kterými by si vzájemně předávali své zkušenosti např. i prostřednictvím videozáznamů. Co se týká pedagogů, zdá se že bude nutné postupné doplňování a zvyšování kvalifikace (zvláště z oboru speciální pedagogiky). Má-li mít učitel ve své třídě postižené dítě, je třeba aby o této problematice věděl více než dnes. Čím víc bude integrace rozšířenější ve smyslu společného vyučování, o to bude vznikat pro učitele běžných škol větší potřeba dozvědět se něco víc o postižení a jeho následcích, o speciálních metodách a individualizovaných formách výuky.

V příspěvcích ze zemí Evropského společenství (Komise 1992, in Bürli, 1997) bylo rovněž poukázáno na význam dobrého učitelského vzdělání. Ve většině zemí ES se před několika roky začalo s přestavbou učitelské přípravy. Také další vzdělání je středem pozornosti, a to zvláště u učitelů na základní škole, která přijímá postižené žáky a používá ve výuce nové technologie. (Vítková, 2004)

Ředitelé základních škol by měli **více podporovat vzdělávání svých učitelů a také kapacity vysokých škol by se měly postupně zvyšovat**. Vždyť v současné době je velmi malá možnost pokračovat dálkově v magisterském studiu speciální pedagogiky. (viz. příloha č. 3) a zájem ze strany pedagogů je opravdu obrovský.

Velmi diskutované je také téma **pedagogické asistence**. Je sice pravda, že legislativně je v této oblasti jakoby všechno v pořádku, ale praxe je zcela jiná. V záznamu z meziresortního jednání (MŠMT a MPSV) se píše „...pokud jde o asistenta pedagoga, jeho pracovní náplní je zprostředkovat výchovnou a vzdělávací činnost dětem se speciálně vzdělávacími potřebami, v případě potřeby

pomáhat dětem s těžším zdravotním postižením se sebeobsluhou v době vyučování na základě pokynů pedagogického pracovníka. Pokud jde o osobního asistenta, jeho pracovní náplň v souvislosti s účastí dětí se speciálními vzdělávacími potřebami ve vyučovacím procesu je doprovod dítěte do školy nebo školského zařízení před začátkem vyučování a jeho vyzvednutí ze školy nebo školského zařízení po skončení vyučování.“

Představa, že osobní asistent dovede dítě do lavice, a tam se ho ujme asistent pedagoga, je ale podle ředitelky občanského sdružení Rytmus Pavly Baxové nesmyslná. „Je těžké sehnat asistenta, a o to těžší je sehnat dva. Je těžké sehnat peníze na jednoho asistenta, a o to těžší je sehnat peníze na dva“, říká. (Rodina a škola, 5/2005, s. 11)

Postižené děti integrované ve školách přivádějí většinou sami rodiče a některé jsou schopné dokonce docházet samy. Asistenti, ať už osobní či pedagogičtí, sice vykonávají odbornou práci, ale placeni jsou bohužel velmi špatně, a z toho plyne, že na takovou práci se nebude hlásit vysokoškolák a zřejmě ani středoškolák s pedagogickým vzděláním. Podle mého názoru je velmi obtížné a také nelogické, hledat a najít člověka, který by byl ochoten pracovat ráno od sedmi do osmi a odpoledne od jedné do dvou, a k tomu druhého na čtyři hodiny dopoledne. Pravda je, že osobní asistent postiženého dítěte může podle současných předpisů vykonávat také práci asistenta pedagoga, ovšem pod podmínkou, že bude mít uzavřeny dvě smlouvy – jednu se školou a druhou s poskytovatelem osobní asistence. Toto řešení je však zbytečně složité a ve většině případů nereálné. Proto bych doporučovala opětné řešení tohoto problému, jinak tato situace povede spíše k charitativní činnosti, než k odborné práci.

Doporučovala bych také ***zlepšit práci poradenských pracovišť, lépe informovat rodiče*** o všech možnostech, které mají, co se týká jak vzdělávání, tak i ostatní péče. Hlavním úkolem poraden by mělo také být vzájemné propojení mezi sebou a také spolupráce s jednotlivými školami, lékaři či pedagogy, aby se nestávalo, že se objeví např. 12-ti leté postižené dítě, které ještě vůbec nenavštěvovalo žádné školní zařízení, což se, bohužel, stává. (Nový Školský zákon od 1.ledna 2005 výrazně posílil kompetence pedagogicko-psychologických poraden. Na mnoha místech se již vymezuje nutnost jejich odborného vyjádření.)

6 Seznam použitých zdrojů

FIEDLEROVÁ, L. Asistence ve školách a nároky škol na asistenty. *Rodina a škola*, 2005, roč. LII, č. 4, s. 20.

GABRIEL, J. Zdravotně postižené děti potřebují asistenci doma i ve škole. *Rodina a škola*, 2005, roč. LII, č. 5, s. 10, 11.

HLAVÁČOVÁ, J.a kol. *Hluchoslepí mezi námi*. 1.vyd. OS Lorm, 2003. 20 s.

JANOTOVÁ, N., SVOBODOVÁ, K. *Integrace sluchově postiženého dítěte v mateřské a základní škole*. 1. vyd. Praha: Septima, 1996. 64 s. ISBN 80-85801-72-8

JESENSKÝ, J. *Integrace-Znamení doby*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 1998. 30 s. ISBN 80-7184-691-0

JESENSKÝ, J. *Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených*. 1. vyd. Praha: UK, 1995. 159 s. ISBN 80-7066-941-1

KAPRÁLEK, K., BĚLECKÝ, Z. *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. 1. vyd. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-887-2

KEBLOVÁ, A. *Integrované vzdělávání dětí se zrakovým postižením*. 2. vyd. Praha: Septima, 1996. 92 s. ISBN 80-7216-051-6

KEBLOVÁ, A. *Zrakově postižené dítě*. 1. vyd. Praha: Septima, 2001. 96 s. ISBN 80-7216-191-1

MÜLLER, O.a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. 1. vyd. Olomouc: UP Olomouc, 2001. 289 s. ISBN 80-244-0231-9

PULDA, M. *Integrovaný žák se sluchovým postižením v základní škole*. Brno: MU Brno, 2000. 69 s. ISBN 80-210-2481-X

ŠVARCOVÁ, I. *Komplexní systém vzdělávání dětí, mládeže a dospělých*. 2.vyd. Brno: Septima, 1995. ISBN 80-85801-54-Xs

ŠVINGALOVÁ, D., TOMICKÁ, V., PEŠATOVÁ, I. *Kapitoly ze speciální pedagogiky ve vztahu k sociální práci*. Liberec: TUL, 2003. 90 s. ISBN 80-7083-775-6

TOMICKÁ, V., ŠVINGALOVÁ, D. *Vybrané kapitoly k integraci ve školství*. 2. vyd. Liberec: TUL, 2002. ISBN 80-7083-657-1

VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace*. 1. vyd. Olomouc: UP Olomouc, 2003. 322 s. ISBN 80-244-0698-5

VENCLOVÁ, I. *Školní úspěšnost dětí se zrakovým handicapem*. Brno: Paido, 2004. 94 s. ISBN 70-7315-094-8

VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika*. 2. vyd. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9

VÍTKOVÁ, M., ŘEHUŘEK, J., KVĚTOŇOVÁ-ŠVECOVÁ, L., MADLENER, I. *Možnosti reedukace zraku při kombinovaném postižení*. Brno: Paido, 1999. 95 s. ISBN 80-85931-75-3

(www.czso.cz/CSU/edicniplan.nsf/P3301)

7 Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník (viz text – str. 30)

Příloha č. 2. Tabulka odpovědí na dotazník (viz text – str. 31)

Příloha č. 3. Možnosti vzdělávání v oboru speciální pedagogika (viz text – str. 45)

8 Přílohy

Příloha č. 1

Dotazník

Jmenuji se Marie Štosová a studuji druhým rokem speciální pedagogiku. Potřebovala bych vyplnit dotazník ke své bakalářské práci, (ke které je potřeba průzkum) jejíž téma je "Pohled společnosti na problematiku integrace". Integrací se zde myslí začlenění postižených dětí (všech typů postižení) do běžných základních škol, což od ledna r. 2005 umožňuje nový Školský zákon. Dotazník je anonymní. Děkuji Vám za pomoc.

Zakroužkujte prosím: a) muž b) žena c) učitel(ka)

1. Souhlasíte s integrací postižených dětí do běžných škol?
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nevím d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím

2. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s mentálně postiženým dítětem (Downův syndrom, autista...)?
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nevím d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím

3. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s tělesně postiženým dítětem?
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nevím d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím

4. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s nevidomým dítětem?
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nevím d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím

5. Souhlasili byste s tím, aby Vaše dítě chodilo do třídy s neslyšícím dítětem?
a) souhlasím b) spíše souhlasím c) nevím d) spíše nesouhlasím e) nesouhlasím

6. Myslíte si, že pro postižené děti je lepší navštěvovat speciální školu, pro ně určenou?
a) ano b) nevím c) ne d) podle situace

7. Myslíte si, že pro zdravé děti je přínosem, je-li v jejich třídě postižený žák?
a) ano b) nevím c) ne d) podle situace

Otázka pro učitele:

8. Myslíte si, že dnešní učitel je připraven (schopen), za předpokladu pedagogického asistenta ve třídě, zvládnout výuku postiženého dítěte?
a) ano b) nevím c) ne d) podle situace

Příloha č. 2 - Tabulka odpovědí na dotazník

		četnost odpovědí na otázky z dotazníku [%]								
		1.	2.	3.	4.	5.		6.	7.	8.
		↓	↓	↓	↓	↓		↓	↓	↓
	souhlasím	39	42	75	71	70	ano	34	51	21
veřejnost celkem	spíše souhlasím	28	13	15	14	16	nevím	9	9	15
	nevím	11	17	3	6	6	ne	3	6	14
	spíše nesouhlasím	14	14	3	4	3	podle situace	53	34	50
	nesouhlasím	8	13	3	5	6				
	souhlasím	36	28	62	68	64	ano	32	44	10
	spíše souhlasím	28	16	22	16	18	nevím	18	14	50
muži	nevím	14	30	6	4	6	ne	8	8	10
	spíše nesouhlasím	16	14	6	6	4	podle situace	42	34	30
	nesouhlasím	6	12	4	6	8				
	souhlasím	40	45	78	72	71	ano	35	52	22
	spíše souhlasím	28	13	14	13	16	nevím	8	8	12
ženy	nevím	10	15	3	7	5	ne	3	6	14
	spíše nesouhlasím	14	14	3	4	3	podle situace	55	34	52
	nesouhlasím	8	13	3	5	5				
	souhlasím	36	42	78	72	73	ano	45	50	21
	spíše souhlasím	27	16	9	11	13	nevím	11	7	15
učitelé	nevím	9	12	5	8	5	ne	1	7	14
	spíše nesouhlasím	15	14	5	5	3	podle situace	43	36	50
	nesouhlasím	12	16	4	5	6				
	souhlasím	41	42	73	71	68	ano	27	51	0
laická veřejnost	spíše souhlasím	28	11	20	15	19	nevím	8	11	0
	nevím	12	21	2	5	6	ne	5	6	0
	spíše nesouhlasím	14	15	3	4	3	podle situace	60	32	0
	nesouhlasím	5	11	3	5	5				

Vysvětlivky:

- Číslo **15** znamená, že 15% všech dotázaných odpovědělo „spíše souhlasím“ na otázku č. 3 z dotazníku.
- Číslo **50** znamená, že 50% dotázaných učitelů odpovědělo „podle situace“ na otázku č. 8 z dotazníku.
- Význam ostatních čísel tabulky je zcela obdobný.

Příloha č. 3 - Možnosti vzdělávání v oboru speciální pedagogika

Doktorské studium

Pedagogická fakulta v Praze

Pedagogická fakulta v Olomouci

Magisterské studium

Pedagogická fakulta v Praze

Obory prezenčního (tj. denního studia):

- Speciální pedagogika
- Speciální pedagogika a psychologie
- Učitelství na speciálních školách

Pedagogická fakulta v Brně

Obory prezenčního studia

- Učitelství speciální pedagogiky pro základní školy s různou specializací
- Učitelství speciální pedagogiky pro střední školy s různou specializací – obory kombinované (tj. dálkového) studia

Obory kombinované studia

- [Speciální pedagogika navazující na Bc.](#)
- Speciální pedagogika

Pedagogická fakulta v Olomouci

Obory prezenčního studia

- Učitelství pro 1. st. základních škol a speciální pedagogika
- Učitelství pro 2. st. základních škol speciálních a základních škol s různou specializací
- Logopedie
- Speciální pedagogika (se zaměřením na dramaterapii)

Pedagogická fakulta v Ústí nad Labem

- Obory prezenčního studia
- Vychovatelství pro speciální zařízení

Obory kombinované studia

- [Vychovatelství pro speciální zařízení, navazující na Bc.](#)

Pedagogická fakulta v Ostravě

- **Fakulta tělesné** Učitelství pro 1. st.základních škol se specializací speciální pedagogika

Pedagogická fakulta v Hradci králové

Obory prezenčního studia

- Učitelství pro 1. st.základních škol a speciální pedagogika ml. školního věku
- Vychovatelství se zaměřením na etopedii

Obor kombinovaného studia

- [Speciální pedagogika a humanitární činnost, navazující na Bc.](#)

Fakulta tělesné výchovy a sportu Praha

Obory prezenčního studia

- Učitelství tělesné a pracovní výchovy pro zdravotně postižené

Fakulta tělesné kultury Olomouc

Obory prezenčního studia

- Aplikovaná tělesná výchova